

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila

Faculté des Lettres et des langues
Département des Lettres et
Langue Française
N° :.....



Domaine : lettre et langue étrangères
Filière : langue française
Option : didactique du FLE
et interculturelité

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
PAR : FEREDJ Fouzia

La consigne en compréhension de l'écrit en classe de FLE
-Compréhension et reformulation-
Cas des apprenants de la 2^{ème} année moyenne
CEM El Mahdi Ben Barka Sidi Aissa - M'sila -

HADJEB LAMIA	Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila	Président
BEN SEFA Yousef Nabil	Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila	Rapporteur
KEFSI NADIA	Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila	Examineur

Année universitaire : 2017/2018

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed BOUDIAF- M'Sila

Faculté des Lettres et des langues
Département des Lettres et
Langue Française
N° :.....



Domaine : lettre et langue étrangères
Filière : langue française
Option : didactique du FLE et inter
culturalité

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
PAR : FEREDJ Fouzia

La consigne en compréhension de l'écrit en classe de FLE
-Compréhension et reformulation- .
Cas des apprenants de la 2^{eme} année moyenne
CEM El Mahdi Ben Barka Sidi Aissa - M'sila -

Année universitaire : 2017/2018

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord, à remercier dieu tout puissant de m'avoir donné la volonté et la santé pour achever ce travail.

Je remercie particulièrement mon encadreur, MR Nabil Bensefa de m'avoir Prodigué conseils et encouragement et aussi sa gentillesse, sa disponibilité, la pertinence de Ses orientations.

Mes remerciements vont également aux membres de jury d'avoir accepté de juger ce modeste Travail.

A tous les responsables et les enseignants du département des lettres et langue française;

A monsieur Bousbaa Aissa, enseignant de français au cycle moyen, pour ses conseils judicieux et de son aide.

Je remercie toutes les personnes qui ont pu m'aider, d'une manière ou d'une autre, à terminer ce travail.

Je remercie le personnel du CEM MEHDI BEN BARKA ainsi que les apprenants de la 2^{ème} AM.



Dédicace

Je dédie ce modeste travail de recherche
A mes chers parents, qui se sont toujours sacrifiés pour me voir réussir.

A mes chers frères et ma sœur, mes nièces et mes neveux.

A mes frères éternels Mohammed et Abed El-Hak pour leur soutien
moral dans les moments les plus difficiles.

A mon oncle Brahim FEREDJ et Mme Lila pour ses aides et ses
soutiens.

A tous mes amies et collègues qui ont participé de près ou de loin à la
réalisation de ce modeste travail



Table des matières

Tables de matières :

REMERCIEMENTS

Dédicace

Tables des matières

Introduction générale	04
Chapitre I: les stratégies de l'évaluation formative et la pratique de la consigne.	
I -1: L'évaluation pédagogique	06
I -1-2: les types de l'évaluation	07
I -1-2-1: l'évaluation diagnostique	07
I -1-2-2:l'évaluation formative	08
I -1-2-3: l'évaluation sommative	08
I -1-2-4: Auto-évaluation	09
I -2: l'évaluation formative : une tâche difficile à réaliser	09
I -3- Définition de la consigne	10
I -3-1: la consigne et les critères	10
I -3- 2 - Les types des consignes	11
I -3-2-1: le Q. C. M	11
I -3-2-2- les consignes ouvertes	11
I -3-2-3-les consignes fermées	11
I -3-2-4-les consignes simples	11
I -3-2-5- Les consignes complexes	11
I -3-2-6-Les consigne orales	12
I -3-2-7-Les consigne écrites	12
I -4: La consigne un outil pédagogique	12
I -4-1-1 - La consigne-but	13
I -4-1-2- la consigne procédure	13
I -4-1-3-la consigne de guidage	13
I -4-1-4- la consigne critère	13
I -5-Le contrat didactique	13
I -6-L'aspect évaluatif de la consigne	14
I -7-La compréhension de la consigne	16
I-8-La consigne- la question	16
I -9-la consigne et la compétence cognitive	17

I-9-1 - le vocabulaire des consignes	17
I-9-2-La passation de la consigne	18
I -10-Les consignes utilisées dans le manuel scolaire de 2 AM	19
I -11-Les difficultés rencontrées chez les apprenants dans la compréhension de la consigne .	19
I-12 - la reformulation de la consigne comme une aide	20
La conclusion	21

Chapitre II: La compréhension de l'écrit et la consigne comme outil évaluatif

II -1 – Définition de la compréhension de l'écrit	24
II -1-1-l'évolution de la compréhension de l'écrit	24
II -1-2-Les composants de la compréhension de l'écrit	25
II-1-2-1 : la lecture	25
II-1-2-2 : le texte	26
II -1- 2-3 : le contexte	26
II-1-3-Les modèles de compréhension de l'écrit	26
II-1-3-1 : modèle de situation (van Dijk et Kintsch 1983	26
II-1-3-2: modèle de construction intégrante (Kintsch 1988, 1992, 1998)	27
II-1-3-3 : modèle de construction de structures (Gernsbacher 1990, 1995, 1997)	27
II -2- la compréhension de l'écrit et la mémoire	28
II-2-1 : mémoire sensorielle	28
II-2-2 : mémoire à court terme	28
II-2-3 : mémoire à long terme	28
II-3 : Un bon décodage pour une bonne compréhension	30
II-4-Le processus du déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit en classe	30
II-5- les difficultés de la compréhension de l'écrit rencontrées par l'apprenant	31
II-6- la consigne- compréhension de l'écrit	32
II-7- les difficultés reliant la compréhension de la consigne/ l'évaluation de la compréhension de l'écrit	33
II-8-La remédiation comme une aide pour l'apprenant	33
II-8-1: le rôle de l'enseignant dans la remédiation	33
II-8-2- La sociolinguistique dans la situation de communication	34
II-9:Le déroulement de l'expérimentale en classe	35
II-9-1- le climat de travail	35
II-9-2 -La pratique au sein de la classe	35

Conclusion	36
------------------	----

Chapitre III: Analyse comparative et interprétation.

III-1- la Description de l'échantillonnage	38
III-2-La description de l'enquête	38
III-3- L'expérimentation	38
III-4:L'analyse et l'interprétation des résultats	60
Conclusion	60
Conclusion générale	63
Références bibliographiques	66
Annexe	73



Introduction

générale

Introduction générale

Introduction générale:

L'enseignement-apprentissage des langues étrangères à pour but de développer chez les apprenants, des performances de communication à l'oral et à l'écrit. De ce fait, les enseignants seront amenés d'une manière progressive, les apprenants à comprendre et à communiquer dans des situations adaptées à leur niveau cognitif.

Comprendre un texte : une aptitude à interpréter des idées et de produire le sens général. C'est pour cette raison, il est nécessaire d'étudier les conditions qui favorisent la compréhension de l'écrit, qu'il sera donc une question d'une opération de type déductif (le raisonnement). Le sens d'un texte déduit de l'interprétation des indicateurs sémiologiques extérieurs et intérieurs du texte (titre, couverture, style d'écriture, etc.) cette activité infère d'une réponse à une nomenclature des consignes permettant; d'une part, aux enseignants de contrôler et de certifier la compréhension de leurs apprenants, d' autre part, aux apprenants d'élaborer des hypothèses de sens, et de progresser leur niveau.

En effet, la réponse aux consignes accompagnant le texte, et qui sont considérées comme une activité interdisciplinaire, faisant appel à des connaissances linguistiques: tantôt grammaticales, tantôt à des connaissances syntaxiques et sémantiques préalablement acquises par les apprenants. Ce que justifie l'importance de comprendre la consigne avant de l'exécuter.

Dans toute tâche d'évaluation d'une compréhension de l'écrit, la consigne et sa compréhension constituent et demeurent un rôle important dans le déroulement de la séance. Dans ce champ, que nous partageons avec Florence Bourbon dans son mémoire de recherche dans laquelle montre que:« les consignes semblent véritablement conditionner les apprentissages, et pourraient aider les apprenants à progresser leur niveau ». En réalité, comme il est généralement cité dans les études antérieures des différents chercheurs, la consigne est un élément récurrent dans la vie scolaire des apprenants, par conséquent elle sera le point d'évolution de tout apprentissage qui influe effectivement sur l'échec et la réussite scolaire.

Adresser une consigne aux apprenants est un travail qui nécessite une certaine réflexion concernant la réalisation de la consigne, le traitement de la consigne, les objectifs visés en priorité à leur niveau cognitif. Donc, pour qu'une consigne soit effective, l'enseignant doit viser le développement, la mise en place de comportements chez les apprenants pour qu'ils acquièrent une méthode autonome dans le traitement de la consigne.

Introduction générale

Actuellement, dans les établissements algériens, plus particulièrement au cycle moyen, le problème semble délicat car il vit une faiblesse au niveau de la compréhension des consignes, surtout, chez les apprenants de la 2AM qui ont besoin de leur progrès. A partir des observations qui ont été faites par certains enseignants, montrent que les apprenants de la 2AM éprouvent des difficultés de la compréhension des consignes qui sont utilisées au cours de l'apprentissage, à titre indicatif, (la consigne: trouve les synonymes du mot « travail ». Cela, pour certains apprenants provoque un problème de trouver les mots correspondants car ils ne comprennent pas le sens de la consigne, ils ne peuvent pas répondre s'ils ne comprennent pas ce qu'ils lisent.

-Les objectifs de notre travail de recherche sont:

- Démontrer le rôle des consignes dans la certification de la compréhension et de la réussite de la tâche demandée.
- Démontrer le degré de l'adaptation des consignes ministérielles au niveau réel des apprenants, en tenant compte de toutes les nécessités qui s'imposent lors de son traitement .
- Chercher des solutions et des stratégies pour aider les apprenants à développer leurs compétences cognitives et langagières.

Le choix de ce thème est dû à un besoin réel et urgent de différents enseignants de cycle moyen qui trouvent que le problème lié à la compréhension de la consigne accompagnant le support de plus en plus préoccupant dans la mesure où la progression des apprenants risque de diminuer. Raison pour laquelle, nous avons pensé réellement à chercher une solution pour aider ces apprenants. Suivant cet ordre d'idées notre interrogation majeure est la suivante:

Est-ce les consignes de la compréhension dictées par les directives officielles sont démotivantes, ou, celles qui sont reconstituées par les enseignants sont motivantes chez les apprenants de la 2AM?. Donc, l'échec constaté lors de la réalisation des activités demandées pour le but d'évaluer la compréhension des apprenants qui suscite notre intérêt et nous a motivé à adresser également les questions suivantes:

- Quelles sont les vraies raisons qui rendent difficiles l'accès au sens des consignes ministérielles ?
- A quels types de consignes les apprenants sont-ils habitués ? leur favorisent-elles une meilleure compréhension de la tâche demandée ?

Les questions posées impliquent plusieurs réponses. Car amener les apprenants à bien comprendre les consignes pour réussir leur activité nécessite plusieurs étapes, travaux,

Introduction générale

préparations. C'est pourquoi, nous avons essayé de présenter en ce qui suit certaines réponses:

- Les consignes devraient être variées, claires et en fonction du niveau des apprenants.
- Le choix du vocabulaire, la syntaxe et le temps utilisé, joueront un rôle très important dans la simplicité de sémantique des consignes.

Afin de traduire nos préoccupations, nous utiliserons à la fois une approche descriptive qui ne peut se suffire à elle-même. Elle fait appel à une approche comparative analytique pour analyser d'une manière comparative les résultats de notre expérimentation. Notre recherche est formée de trois chapitres : deux chapitres complémentaires consacrés à la théorie et un seul chapitre pour la pratique.

Dans le premier chapitre, intitulé « la stratégie de l'évaluation formative et la pratique de la consigne », nous allons aborder l'évaluation pédagogique, ses types. Ensuite, nous allons traiter l'évaluation formative en précisant sa stratégie en focalisant notre intérêt sur la consigne et son implication lors d'une séance de la compréhension de l'écrit.

Quant au deuxième chapitre, intitulé « la compréhension de l'écrit et la consigne », dans lequel, nous allons traiter la compréhension de l'écrit, sa pratique, ses difficultés, en mettant en exergue la consigne qui s'accompagne. Dans le même chapitre, nous allons présenter les difficultés liées à ces deux éléments et les principales stratégies appliquées pour les cibler.

Pour ce qui est le troisième qui sera réservé à l'expérimentation, intitulé « Analyse et interprétation », nous allons exposer le déroulement de l'expérimentation en analysant les décrivant et interprétant les résultats obtenus.

Enfin, Notre modeste travail prend fin par une conclusion générale.



Chapitre I

Les stratégies de l'évaluation
formative et la pratique de la consigne

Introduction:

Derrière toute activité pédagogique, se révèle une étape très importante, celle où l'enseignant s'exerce. Cette activité, créée par l'enseignant ou par les concepteurs des manuels, est le moment qui caractérise les pratiques des cours en classe. Pendant le contrôle des acquisitions des apprenants ces tâches fonctionnent originellement d'assiéger et de cerner des savoirs, chaque tâche doit être accompagnée d'une consigne afin de guider l'apprenant pour la produire et lui transmettre l'objectif de la tâche qu'il devra résoudre. Il est important que les consignes transmises aux apprenants, soient clairement exprimées pour faciliter l'élaboration de toute tâche, ainsi pour garantir la complicité: le contrat didactique, et la réussite scolaire.

Dans ce chapitre, nous nous étalerons dans un premier temps sur la définition de l'évaluation. Et ses différents types, formative, l'auto-évaluation. Ensuite, nous entamerons l'évaluation formative une tâche difficile à réaliser. Puis nous développerons le concept de la consigne et tous les pratiques liées à ce concept. En dernier plan, nous essayerons de jeter la lumière sur la compréhension de la consigne et toute la stratégie correspond à cette dernière.

I -1: L'évaluation pédagogique :

I -1-1: Définition de l'évaluation pédagogique:

Le concept de l'évaluation recouvre plusieurs significations qui renvoient à une opération complexe. Elle diversifie selon les auteurs et selon les domaines dans lesquels nous l'orientons.

Dans le dictionnaire de la didactique des langues étrangères et secondes, le terme d'évaluation désigne:

« Une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages »¹. Et le même concept a défini par DE LANDSHEERE définit l'évaluation comme suit : « évaluation, c'est une estimation par une note d'une modalité ou d'un critère considéré dans un comportement ou un 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 »²

¹ CUQ Jean-Pierre, *Le dictionnaire de la didactique des langues étrangères et secondes*, coll., Asdifle, Clé international, Paris, 2003.p.90.

² De landsheere Gibert, *dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation avec lexique anglais-français*, presses universitaires de France, 2eme édition, 1997 P111)

Pour Alain Ray 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.»¹

Donc, L'évaluation consiste à porter un jugement à partir d'informations en vue d'une décision. Ainsi, elle ne constitue pas une fin en soi. Et de ce fait, toute décision pédagogiques ou administrative demeure tributaire des informations recueillies objectivement sous la forme de résultat scolaires. Actuellement, dans les écoles, les enseignants évaluent la performance d'un apprenant en situation de communication.

I -1-2: les types de l'évaluation:

L'évaluation varie, selon son moment ou sa finalité. En effet, il n'y a pas une mais des évaluations, Toutes sont plus ou moins utilisées par l'enseignant, l'apprenant ou l'institution selon qui évalue, et chaque apprenant connaît au cours de sa scolarité différentes formes d'évaluation comme: l'évaluation diagnostique, formative, sommative, autoévaluation...

I -1-2-1: l'évaluation diagnostique:

Pour bien démarrer 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 pour mesurer le profil des apprenants.

Dans le livre de EVALUER: Quel référentiel? Définit l'évaluation diagnostique 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*»². Les informations recueillies sur les acquis des apprenants permettent d'organiser les apprentissages, de prévoir des remédiations. Si, en revanche, elle n'entraîne pas d'aménagement ou de modification, ce type d'évaluation n'est ni formative ni sommative. Elle ne sert qu'à dresser un état des lieux et donner une information aux familles et à l'administration du système éducatif. Elle se fait seulement avec les apprenants qui possèdent un acquis.

¹ALAIN Rey, *LE MICRO ROBERT: dictionnaire de la langue française*, Canada, 1998, p.511.

² Gérard Figari, *Evaluer: quel référentiel*, DE Boeck Université, Bruxelles, 1994, p.100.

De plus, l'évaluation diagnostique est considérée comme une démarche aide l'enseignant à identifier les faiblesses, les difficultés des apprenants. Qui demande une intervention et une remédiassions individualisé ou collective.

I -1-2-2:l'évaluation formative:

L'évaluation formative, appelée également la régulation ,elle permet une régulation des démarches, et aussi de mesurer les progrès des apprenants par rapport à un objectif donné, identifier les erreurs et les causes qu'empêchent la compréhension et l'acquisition et y apporter les correctifs qui s'imposent.

L'évaluation formative à pour fonction l'ajustement et l'amélioration des apprentissages pendant le déroulement même d'une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions de nature pédagogique.

Évaluation formative :« mise en œuvre en situation au cours d'activités aux objectifs identifiés et en appui sur des critères de réussite appropriés». *«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.»*¹

L'évaluation formative à pour fonction l'ajustement et l'amélioration des apprentissages pendant le déroulement même d'une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions de nature pédagogique.

I -1-2-3: l'évaluation sommative:

L'évaluation sommative ou certificative a pour fonction l'attestation ou la reconnaissance des apprentissages. Elle survient au terme d'un processus d'enseignement et sert à sanctionner ou à certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage d'apprenant. Elle est sous la responsabilité de l'enseignant et doit être réalisée de façon juste et équitable en reflétant les acquis des apprenants« *l'évaluation sommative revêt le caractère d'un bilan. Elle intervient donc après un ensemble de tâche d'apprentissage...*»²⁰⁸. Elle est orale ou écrite. Elle est destinée à mesurer la somme des connaissances et des compétences acquises par l'apprenant et porter un jugement sur le degré de maitrise des objectifs visés dans cette séquence. D'une autre façon, l'évaluation sommative est une évaluation générale de l'assimilation d'une matière.

¹QUC, Jean-Pierre, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG paris, 2003, p.91.

²De landsheere Gibert, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, PUF, 1979, p. 50.

I -1-2-4: Auto-évaluation :

Estimer ses propres compétences pour la première fois de sa vie est une tâche difficile à mener, autant pour un adulte que pour un enfant. C'est une attitude dans chaque travail individuel signifie :«*fait de s'évaluer soi-même ou résultat de cette action*»¹. Elle nous permet d'avoir un œil critique sur notre apprentissage afin de le façonner selon nos besoins et puis de nous rendre plus conscient de nos actions d'apprentissage.

I -2: l'évaluation formative : une tâche difficile à réaliser:

L'évaluation formative, comme Jean Pierre Cuq a défini:« *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.*»².

Evaluer à l'aide de la pratique des objectifs pédagogiques ne suffit pas à faire progresser l'apprenant. Ce sont les résultats de cette évaluation qui vont aider chacun, à le sanctionner, le classer dans un niveau définitif. L'évaluation est un moyen efficace qui aide l'apprenant dans son apprentissage car elle permet de repérer les difficultés qu'il rencontre. L'évaluation formative est en général plus efficace que d'autre évaluation pour favoriser des apprentissages en profondeur. Elle permet:

- de progresser dans ses apprentissages, car elle met l'accent sur le processus plutôt que sur le produit.
- d'obtenir des rétroactions fréquentes, ce qui a pour effet de motiver.
- d'obtenir des renseignements sur les forces et les faiblesses du travail ainsi que sur les améliorations à apporter.

Nous pouvons donc dire que l'évaluation est formative lorsqu'elle conduit à identifier des indices sur les processus d'apprentissage des apprenants afin de prendre des décisions à propos des étapes à venir de l'instruction. Elle nécessite un climat de classe propice. Les enseignants ont à faire comprendre que le but de l'école ce n'est pas le jugement sur les performances mais c'est l'amélioration et le développement des apprentissages. Et cela favorise les questionnements, l'observation des phénomènes, le partage des idées, la prise de risques et l'acceptation des commentaires sur son activité. II

¹De landsheere Gibert, *dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation avec lexique anglais-français*, presses universitaires de France, 2eme édition, 1997,p. 23.

²Cuq, jean pierre, *cours de didactique du français langue étrangère et second*, presses universitaires de Grenoble, 2003, p.140.

Chapitre I Les stratégies de l'évaluation formative et la pratique de la consigne

Promeut la collaboration dans la classe, le respect mutuel, la confiance, l'honnêteté dans la communication, ainsi que l'appréciation et prendre en considération l'hétérogénéité de la classe. Ces derniers encouragent l'apprenant à chercher de l'aide, à travailler plus intensément.

I -3- Définition de la consigne:

Avant d'aborder la compréhension de la consigne, il est important de définir ce concept. A partir des diverses sources, nous remarquons que le concept de la consigne possède des différentes définitions:

« *Ordre donné pour faire effectuer un travail. Énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre.* »¹

Certains auteurs ont défini la consigne comme ainsi : « *toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle tâche (de lecture, d'écriture, de recherche, etc.)* »².

Elle se définit aussi selon Landsheere : « *Instruction précises assurant l'application standardisée d'un test* »³.

De ce fait, nous pouvons dire que la consigne est un ordre donné à quelqu'un sur la conduite qu'il doit tenir. Elle guide les apprenants lors des séances à élucider le sens de ces supports. Lorsque nous demandons à un apprenant de répondre à une question de connaissance, deux possibilités s'offrent:

- il construit la réponse en lui permettant de la rédiger avec ses propres mots.
- il sélectionne la réponse adéquate parmi un choix multiple.

I -3-1: la consigne et les critères :

La consigne et les critères sont appropriés pour la compréhension des supports que pour l'expression les procédures suivantes peuvent permettre soit de vérifier, soit de développer, soit d'aider, soit d'affiner la compréhension, qu'elle soit globale, détaillée, approfondie, analytique ou sélective, à partir de supports écrits ou oraux. Ils sont des éléments récurrents dans la scolarité d'un apprenant, ils influent donc largement sur sa réussite et/ou son échec. La consigne et les critères sont deux éléments essentiels,

¹Françoise Raynal et Alain Rieunier. Pédagogie: dictionnaire des concepts clés. ESF, éditeur, 1997. www.oasisfle.com/document/consigne-en-apprentissage.htm. Consulté le 18/02/2018 20:25.

²Zakhartchouk Jean-Michel. Comprendre les énoncés et les consignes, CRDP d'Amiens –rap.1999.p.18

³De Landsheere Gilbert , dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation avec lexique anglais-français, presses universitaires de France, 1976, p. 55.

Inséparables dans la pratique en classe, afin de guider l'apprenant en précisant les procédures à suivre et les attitudes à respecter lors de la réalisation de la tâche demandée.

I -3- 2 - Les types des consignes:

La consigne peut recouvrir de nombreuses formes. Cette multiplicité fournit aux enseignants de faire un choix adapté aux situations d'apprentissage.

I -3-2-1: le Q. C. M :

Abréviation de questionnaire à choix multiple, Dans l'enseignement, c'est un procédé d'évaluation dans lequel sont proposées plusieurs réponses pour chaque consigne. Une ou plusieurs de ces propositions de réponse sont correctes, Les autres sont des réponses erronées. Nous devons proposer au moins quatre options pour éviter le choix au hasard. Il permet une évaluation rapide des connaissances et de développer le niveau cognitif (l'analyse, la synthèse,...) des apprenants. Le QCM fournit aux enseignants une correction (automatique, objective,...), ainsi pour ne pas fatiguer l'intelligence des apprenants, il les pose des consignes- questions doivent comporter pour chacune d'elles une seule problématique.

I -3-2-2- les consignes ouvertes :

Les consignes à réponses ouvertes sont variées longues et courtes, elles permettent d'obtenir des réponses spontanées, de recueillir des avis détaillés, elles suscitent l'intérêt du répondant. Les consignes ouvertes tendent à donner une place plus importante à l'apprenant. Cette ouverture favorise le développement de stratégie.

I -3-2-3-les consignes fermées :

Les consignes fermées offrent un traitement des données simple, elles peuvent être utilisées dans un cas où nous souhaitons utiliser des statistiques et collecter simplement des informations, elles se réalisent quand nous ne souhaitons pas d'obtenir des réponses spontanées, elles permettent de voir les résultats en temps réel.

I -3-2-4-les consignes simples:

Les consignes simples sont des énoncés semblent aisées à comprendre, elles ne comportent qu'un verbe que l'apprenant doit repérer, elles impliquent qu'une seule tâche à réaliser.

I -3-2-5- Les consignes complexes :

Les consignes complexes donnent plusieurs tâches, elles peuvent être hiérarchisées par étape ou peuvent être à faire simultanément. L'apprenant doit fournir des compétences de lecture sélective pour repérer chaque élément de l'activité. Ces consignes sont plus difficiles à traiter.

I -3-2-6-Les consigne orales:

Les consigne orales sont employées tout au long de la journée, elles ne sont pas seulement destinées aux situations d'apprentissage, elles visent aussi à gérer l'organisation du travail et les comportements des apprenants.

I -3-2-7-Les consigne écrites:

Les consignes écrites sont utilisées beaucoup plus dans des exercices de recherche, d'application de l'évaluation. Les consignes écrites autorisent une multiplicité de supports (tableaux, affiche...), elles ont pour avantage de rester accessible aux apprenants tout au long de la tâche.

I -4 : La consigne un outil pédagogique :

L'enseignant tente toujours d'amener les apprenants à améliorer des apprentissages et/ ou de les contrôler. à cet effet, il est prêt pour s'appuyer sur des outils tels les questions et les consignes. Cette dernière se considère comme un ordre pour faire effectuer un travail, un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre. Selon plusieurs spécialistes elle doit comporter un certain nombre d'informations qui donnent une idée précise du travail que les apprenants doivent réaliser. Elle s'appuie souvent sur des données nécessaires pour l'effectuer sont parfois implicites, d'où la nécessité d'un décodage. Tous simplement, C'est une courte phrase synthétique, rédigée par l'enseignant ou par le concepteur du manuel, du cahier d'exercices, du fichier,... Une consigne peut être un énoncé écrit ou oral, injonctif, court et précis formulé, dans le but de faire l'apprenant entrer dans une activité qui doit l'amener à atteindre un objectif. Cet énoncé peut comporter des éléments qui vont guider l'apprenant dans sa tâche, tout en laissant à l'apprenant le choix entre différentes procédures.

L'utilisation des consignes dans le travail pédagogique semble faire partie de l'enseignement-apprentissage. Il est important que les enseignants réfléchissent aux consignes que les utilisent- les donnent. Ils doivent se préoccuper de la manière dont les apprenants

les lisent, les comprennent, donc, il s'agit d'une performance-clé pour la réussite scolaire. La diversité de l'usage mixte de la consigne certainement considéré comme un succès fonctionnel qui invite l'apprenant à un travail autonome. Elles ne se présentent donc pas uniquement sous différentes formes, mais elles assument également différentes fonctions. En effet, elles peuvent introduire la tâche ou réguler sa réalisation ou bien encore la valider. Ces différentes fonctions correspondent aux différents moments-clés du déroulement de l'activité : l'avant, le pendant et l'après, elle présente aussi diverses variables tant en termes morphologiques que fonctionnel. Les consignes que l'enseignant adresse en classe sont définies par des opérations intellectuelles parfois très complexes que les apprenants mobilisent dans la compréhension de la tâche et aussi dans les réponses. Mais le plus important est de pouvoir varier les opérations intellectuelles. Il ne faut pas laisser les apprenants avec des consignes qui ne requièrent que des opérations mentales simples. En effet, l'enseignant doit les familiariser avec la diversité des opérations intellectuelles. Il faut aller du simple au complexe. Cela signifie que nous devons donc les considérer comme des outils que des objets pédagogiques.

I-4-1 Les fonctions de la consigne:

Les fonctions de la consigne varient selon la nature de l'activité, l'objectif évaluatif et le but pédagogique, Zakhartchouk dans son ouvrage (comprendre les énoncés et les consignes) donne une classification des consignes en quatre catégories distinctives.

Nous les présenterons en ce qui suit:

I -4-1-1 - La consigne-but:

La consigne-but est utilisée, parfois en début de l'activité pour déterminer l'objectif général de l'activité, ou pour préciser aux apprenants l'objectif de la tâche.

I -4-1-2- la consigne procédure:

La consigne- procédure est utilisée en cours d'apprentissage pour indiquer comment procéder l'objectif fixé, elle peut être très directive. Cela s'oppose l'idée de la simple consigne qui nous pouvons la considérer comme une bonne consigne. Mais tout est contraire, la simplification d'une consigne peut enlever le sens à la réussite d'une activité.

I -4-1-3-la consigne de guidage:

La consigne de guidage est pour but d'orienter l'apprenant dans la réalisation d'une activité, et de le mettre en garde contre une erreur possible. Il ya deux types de consignes

de guidage: les consignes à guidage faible (comme les questionnaires ouverts) et les consigne à guidage fort (comme les questionnaires fermés).

I -4-1-4- la consigne critère:

La consigne critère fixe les critères de réussite d'une activité, cela par le biais de la vérification si l'activité réalisée par l'apprenant est en adéquation avec les attentes de l'enseignant ou pas.

I -5-Le contrat didactique :

Inviter les enseignés à réfléchir au sens même des consignes établies par l'enseignant ou par les concepteurs du manuel en classe, c'est le travail de l'enseignant (animateur). Ce travail se base sur un contrat entre ces deux acteurs didactico-pédagogiques, d'où, il apparait très nécessaire de donner une définition de ce contrat avant de reconnaître son influence sur la tâche pédagogique :

« *Le contrat didactique est le résultat de la négociation des rapports établis explicitement et/ou implicitement entre un élève ou un groupe d'élèves, un certain milieu et un système éducatif, aux fins de faire approprier aux élèves un savoir constitué ou en voie de constitution.*».¹ Cela signifie que, la classe ne fonctionne sans l'existence de ces deux pôles de contrat pédagogique. Ce dernier est le résultat de la négociation des relations établies que ce soit explicitement et/ou implicitement entre l'apprenant et l'enseignant. Il organise les rôles entre les deux acteurs au sein de la classe. L'apprenant cherche à comprendre le plus possible ce contrat et l'enseignant de sa part cherche une stratégie ou une méthode pour faire faciliter la transmission d'un savoir. Ceci favorise l'enseignement et il se pourrait à ne pas garantir le succès d'une activité.

Le contrat pourrait provoquer un dysfonctionnement d'activités: lorsque l'enseignant donne des consignes incompréhensibles, l'apprenant, de sa part, s'attend à ce que l'activité demandée soit faisable. Dans ce cas, il y a un risque de ne pas répondre. Cette tâche permet de beaucoup faire réfléchir l'apprenant et de considérer toutes les manières remédier le problème. Cela permet, d'un côté, aux enseignants de découvrir ce que l'apprenant pense et comment il traite ; d'un autre côté, l'apprenant peut donner une réponse sans y investir le moindre sens et en ne cherchant pas à comprendre le problème

¹ Saoussen Dkhil, *Contrat pédagogique et contrat didactique*, publié, le 26/01/2014.URL: saoussendkhil.over-blog.com/2014/1/contrat-pedagogique-et-contrat-didactique.html, consulté le 15/02/2018, 20:30.

qui influe sur la réussite scolaire. Donc, produire des bonnes consignes, c'est un travail très difficile de la part de l'enseignant qui dispose un choix intéressant aussi dans la forme que la fonction des consignes. La compréhension d'une consigne sera la tâche de l'apprenant. C'est pour cette raison, nous aborderons la compréhension de la consigne.

I -6-L'aspect évaluatif de la consigne:

L'évaluation remplit plusieurs fonctions, c'est pour cette raison, il existe beaucoup de formes d'évaluation. L'enseignant après chaque apprentissage, autrement dit au cours de la Formation, évalue le produit de chaque apprenant pour garantir sa performance. A cet effet, cette forme d'estimation s'appuie sur la confrontation des performances des apprenants par rapport aux objectifs réalisés, ainsi, à partir de ce test pourrait aider l'enseignant à contrôler l'adaptation de ses méthodes, ses techniques, ses procédures..., c'est une méthode ayant pour visée de résoudre, d'un côté, d'une méthodologie de travail, et d'un autre, ceux qui sont nécessaires à un progrès personnel.

Les objectifs vont porter sur ce que demande l'enseignant de faire réaliser comme un comportement observable (la réalisation de la tâche), cette tâche fonctionnerait à l'aide de la consigne qui contribue à l'enseignement-apprentissage. Ce fonctionnement est achevé par une application qui comporte la consigne permet de visualiser l'atteinte de l'objectif visé. C'est pourquoi, il existe une nette relation entre les objectifs et les consignes: la rédaction des consignes désigne le moment de l'opérationnalisation des objectifs.

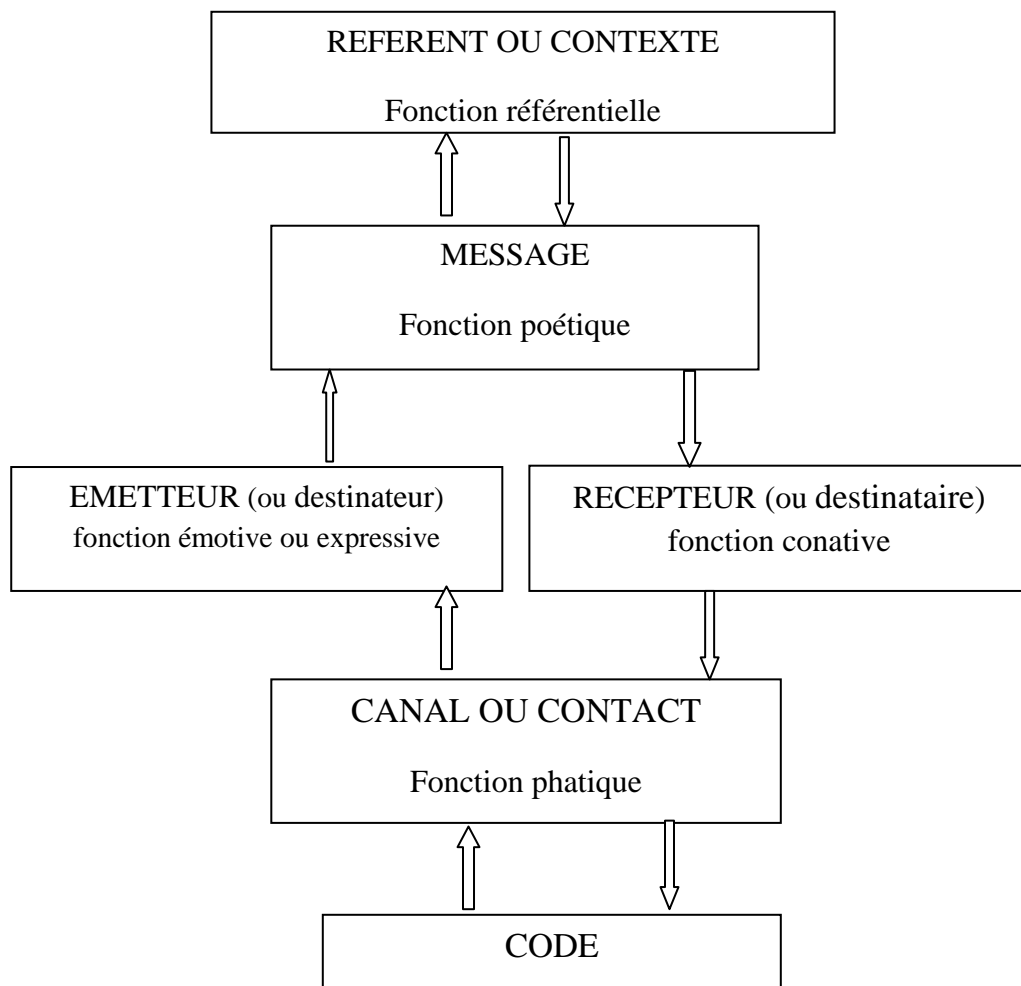


Figure 01: schéma de la communication de Jakobson permet de simplifier l'acte de communication.¹

¹FLORENCE BOURDON, *DE L'IMPORTANCE DES CONSIGNES IUFM DE BOURGOGNE CENTRE DEPARTEMENTAL IUFM D'AUXERRE*, 04STA00449, 2005.P.55.

I -7-La compréhension de la consigne:

Certains pédagogues et didacticiens mettent en évidence que la compréhension de la consigne semble résider dans plusieurs champs: son traitement, sa lecture, sa nature, il s'agit donc des opérations à effectuer. Aussi, avec l'idée qui sert à certifier que la consigne vise principalement à guider l'apprenant lors d'une réalisation d'une tâche pourrait être portée d'obstacles, en particulier, des obstacles linguistiques et psycholinguistiques. Autrement dit, que la consigne demande un traitement spécifique pour bien avancer à accéder à la réalisation de la tâche demandée. Le traitement de la consigne nécessite une vraie analyse de décodage cognitive parvient en lien des mécanismes et procédures propres à celui qui construit la consigne qui est généralement l'auteur de la consigne.

Afin de décoder, l'apprenant doit posséder le code de celui qui encode, et mettre en place des procédures diverses qui permettent de décoder l'énoncé. Il faut tenir compte des connaissances et des performances du destinataire qui garantissent l'adéquation dans l'acte de la communication. Il s'agit de guider l'activité intellectuelle de l'apprenant, exercer son intelligence, d'où une opération qui relève de la maîtrise -des savoirs faire, qui n'est pas donné d'avance et qu'il est indispensable au traitement de la consigne « *la compréhension des consignes fait partie de ces savoir-faire indispensables à la réussite scolaire* »¹. À cet effet, il est essentiel d'installer chez l'apprenant des comportements et des connaissances linguistiques (phonétique, syntaxe, lexicale, orthographe...). Pour lui permettre de traiter d'une façon autonome les consignes et qui active une compétence cognitive.

I-8-La consigne- la question :

Au cours de l'apprentissage, l'enseignant utilise un ensemble d'instruments tels les questions et les consignes pour fixer les apprentissages de leur apprenants. A cet effet, il faut faire d'abord une distinction, pour éviter la confusion face aux mélanges de consignes et de questions, qui est deux tâches demandent une réponse.

Pour la première, la question qui se présente sous une forme interrogative, elle exige toujours une réponse commune et prévisible permet de cerner globalement les objets de connaissances et de se diriger vers le contenu stocké dans son cerveau. Pour la seconde,

¹ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *Comprendre les énoncés et les consignes*, édité par CRDP de Picardie Amiens, France, 1999, p.25.

Chapitre I Les stratégies de l'évaluation formative et la pratique de la consigne

qui est un énoncé pourrait générer une activité attendue, elle n'est jamais formulée sous une forme interrogative. A titre d'exemple

- la question Quel est l'auteur de ce livre ?

- la consigne Relever les principales figures de style).Malgré la différence observée, mais elles partagent les mêmes rôles qui fixent et vérifient les acquis et qui influent sur le progrès des apprenants .

I -9-la consigne et la compétence cognitive :

La rédaction d'une consigne influe d'une manière ou d'une autre le travail de l'apprenant. La manière de la reformulation de ces phrases injonctives en quelque cas secouera la détermination des apprenants.

Comprendre une consigne exige un effort mental, une pensée, une réflexion des connaissances, des stratégies de traitement de l'information, autrement dit , elle demande un fonctionnement cognitif, qui est une reformulation mentale nécessitant avant tout une attitude réflexive , en proposant une interférence entre des informations de la tâche et des connaissances stockées en mémoire culturelles, lecture, connaissances linguistiques...) pour l'exécuter. Ce que nous la nommons " la mémoire du travail".

Une consigne ne peut pas s'intégrer dans cette mémoire que si elle est comprise et elle a été bien formulée d'une façon autonome par l'apprenant. De sa part, l'enseignant doit la régler et la contrôler lors de l'activité pour qu'il garantisse l'acquisition d'une démarche chez l'apprenant face à la consigne et, qui lui permettra de la traiter sans difficulté et d'agir pour la comprendre. L'enseignant donc sera l'acteur essentiel qui ayant le vouloir de simplifier et clarifier les consignes.

I-9-1 - le vocabulaire des consignes :

Dans la construction de la consigne, plusieurs paramètres doivent être pris en compte pouvant se chevaucher et rendre la tâche de l'apprenant plus difficile, plus particulièrement le vocabulaire , car l'écrit pourrait être considéré comme un ensemble réunissant des unités linguistiques et sémantiques « *Entendons que l'écrit, lieu des réalisations linguistiques les plus élaborées, requiert du scripteur qu'il surveille sans relâche la construction de ses énoncés ; de ratures successives, c'est-à-dire de choix successifs, doit naître l'énoncé optimal. Ecrire, c'est se censurer et être censuré ; c'est choisir et non seulement ses mots,*

mais encore leur agencement, lexicale et syntaxe étant d'ailleurs en étroite liaison.»¹ influent sur le sens de l'énoncé adressant aux apprenants. Ces énoncés qui circulent entre les apprenants et l'enseignant requièrent d'un vocabulaire et d'une syntaxe spécifiques qui déterminent les fonctions de celles-là dans l'activité communicative, dans cette opération, il faut exister donc un lexique souple et un contexte qui assure d'une part la dénotation et la précision du sens, d'autre part, il permet l'enchaînement de l'information, Car certains mots difficiles pourraient être une source de confusion, comme par exemple les verbes mentalistes (analyser, faire, dire...) qui ne sont pas suffisamment précis pour permettre aux apprenants de bien comprendre la tâche à accomplir, donc, il faut absolument remplacer ces verbes par des verbes comportementalistes référant à une action que l'apprenant peut cibler (trouver, relever...).

En effet, le vocabulaire choisi par l'enseignant pourrait provoquer chez les apprenants une réelle difficulté en ce qui concerne la compréhension. Pour l'enseignant, ce qui est important pendant la production de la consigne, c'est de prendre conscience de la difficulté rencontrée, qu'il faut se mettre à la place des apprenants, pour éviter toute sorte de blocage. Un même mot pourrait prendre plusieurs sens (comme le verbe relever qui ayant deux sens différents: trouver et remettre debout) surtout que le verbe étant l'élément principal de la consigne donc un cas d'ambiguïté pourrait provoquer un sérieux problème de n'est réaliser la tâche demandée.

En conclusion, nous arrivons à dire que la consigne demande un vocabulaire spécifique qui nécessite un apprentissage et un développement des compétences langagières et cognitives afin de réaliser une tâche.

I-9-2-La passation de la consigne:

La passation de la consigne est un moment primordiale dans le processus de dévolution des apprenants. De cet effet, l'enseignant doit être attentif dans le choix de ce moment, doit s'efforcer de créer un climat favorable à lire et à comprendre le sens de celle-là, pour assurer que leurs apprenants soient actifs et concentrés.

Plusieurs facteurs peuvent influencer sur la concentration de l'apprenant avant de traiter la consigne, tel le silence en classe, l'enseignant devrait garantir que rien ne viendra

¹GENOUVRIER Emile , GRUWEZC Laudine .*Français et exercice structuraux au c.m.1, Larousse, Paris, France.*(Coll. Structures de la langue française).p.19

Chapitre I Les stratégies de l'évaluation formative et la pratique de la consigne

distraire les apprenants et que ces derniers ne sont pas occupés par un autre travail, la prestation de l'enseignant, ses déplacements, son intelligence ce sont d'autres facteurs Pourraient influencer ce moment. Avant la passation de la consigne, l'enseignant devrait motiver les apprenants et de les permettre d'être les acteurs de ce moment qui devraient responsables de gérer, réguler et de trouver une méthode indépendante aide à simplifier l'explication de la consigne entre les pairs.

La consigne va prendre un sens dès lors qu'elle est transmise aux apprenants. Pendant la passation l'enseignant se retrouve devant deux cas: il doit intervenir ou de laisser l'apprenant à travailler seulement. Il devrait alors prendre en compte que l'apprenant face à une consigne complexe a besoin une motivation pour la s'approprier sans aucune aide. En revanche, il a besoin également parfois à une aide et un accompagnement pour faciliter la compréhension et de ne pas bloquer l'apprenant. Donc, l'enseignant devrait toujours mesurer ses interventions en fonctions des objectifs fixés préalablement et de niveau des apprenants.

A la fin, nous pouvons dire qu'à partir tous les travaux traitant la consigne que nous consultons, les compétences des apprenants en traitement de la consigne participent à leur progrès et à la construction des savoirs, malgré l'ensemble des difficultés langagières et discursives qui peuvent être rencontrées lors de traitement.

I -10-Les consignes utilisées dans le manuel scolaire de 2 AM :

Les concepteurs du manuel de 2AM ont proposé aux apprenants une multitude des consignes qui ont attient une somme importante, elles subdivisent entre les consignes relatives à l'étude des points de langue et celles qui sont relatives aux textes proposés. Ce nombre des consignes ne peuvent être exploité tout par les apprenants vu le temps impartie et ces performances réels. Dans ce choix de mots utilisés dans les consignes du manuel, nous trouvons que ces dernières contiennent des mots pleins(les mots lexicaux), qui sont difficiles à comprendre, à assemble par rapport à leurs nature, nouveauté, variabilités et substituabilité, par contre, il existe d'autres qui sont les mots vides (les mots grammaticaux), qui sont liées au contexte précis mais ils ne sont pas difficiles à repérer à cause de leur nombre limité.

Les concepteurs ont également utilisé des instructions phrastiques variées, chargées par des nombreux verbes variables qui semble l'énoncé difficile à traiter, à comprendre ce qui diminuer la possibilité de réussir la tâche. Ces notions et structures choisis exigeant

une réflexion, une capacité cognitive pourrait fatiguer l'intelligence des apprenants et de les démotiver. Plusieurs didacticiens et pédagogues ont critiqué le manuel de 2AM en fonction de forme et de contenu qu'ils ont le trouvé plus élevés par rapport au niveau réel des apprenants, à cet effet, nous constatons un échec scolaire augment de jour en jour, c'est pour cette raison, il est nécessaire de connaître les problèmes chez les apprenants afin de les remédier.

I -11-Les difficultés rencontrées chez les apprenants dans la compréhension de la consigne:

Les enseignants de FLE n'ont constaté que le pourcentage des apprenants en difficultés face à la compréhension des consignes du manuel augmenté de manière significative, dès la première année moyenne qui sont en risque de connaître l'abandon scolaire. C'est pourquoi, il est nécessaire de découvrir l'origine de ces difficultés qui semble un grand problème pour le cheminement de processus d'apprentissage.

A partir un constat et une synthèse analytique des enseignants, dans les buts de tenter de comprendre les ressources de ces difficultés, nous arrivons que l'apprenant n'arrive pas à identifier une suite des mots et à en décoder pour accéder le sens. Donc il est difficile pour lui d'avoir conscience des processus cognitifs automatiques mise en place pendant la réalisation de la tâche. Comprendre une consigne implique de mettre en œuvre des processus de bas niveau telle une lecture adéquate, de connaître les outils linguistiques (spécifiques aux consignes : systèmes des temps, rôle des liens logiques, sens de la ponctuation) l'identification, des processus de haut niveau telle le décodage et la compréhension des mots et des phrases, ainsi, de réactiver et d'intégrer des connaissances précédentes et les relier en processus actuel. Même la pauvreté lexicale pourrait déboucher la comprenette des apprenants durant la réalisation de la tâche. Plusieurs autres facteurs celui de ne pas respecter le lien entre objectif à atteindre et la consigne proposée aussi influe d'une manière ou d'autre.

L'inexistence de la cohérence entre le texte donné et les consignes utilisées, ainsi, la complexité du système écrit posent un dysfonctionnement à propos de la compréhension des consigne chez les apprenants. En cet effet, il est nécessaire aux enseignants d'aider les apprenants par les reformulations de ces consignes pour écarter toute forme d'ambiguïté. Et

l'apprenant de sa part fournirait moins d'effort pendant la recherche de la réponse puisque tout simplement, elle devient claire à comprendre.

I -12 - la reformulation de la consigne comme une aide :

Dans un cas d'ambiguïté, l'enseignant pour reprendre la situation proposée plus claire et pour éviter l'échec de la tâche pourrait recourir à la reformulation comme un système pourrait conduire à la clarification de la tâche. Dans cette situation, l'enseignant devient la cause de la réussite de l'activité en utilisant un mode d'écriture plus familier, accompagné d'un lexique adéquat qui fait devenir la consigne plus adaptée et compréhensible, qui sont de temps à autre élaborées dans langage soutenu.

La reformulation pourrait permettre à l'enseignant de vérifier la compréhension des apprenants en tenant compte une mauvaise consigne reformulée, pour l'adapter, ainsi, elle aide l'apprenant à bien réaliser la tâche sans difficultés.

La combinaison intelligente entre les verbes mentalistes et comportementalistes (synchronisation des verbes avec les champs lexical), le choix des mots, le choix des structures et les temps,

La conclusion :

L'étude des différents éléments dans ce chapitre nous a permis de confirmer le rôle important de la compréhension de la consigne dans la réussite scolaire et qui considérée comme un outil pédagogique essentiel pour le processus d'évaluation des connaissances acquises par les apprenants. C'est pour cette raison, la consigne occupe une place particulière à l'école, elle est le point de départ de tout travail scolaire. Elle est considérée comme le lien direct entre l'objectif fixé par l'enseignant et l'activité de l'apprenant. Elle permet à ce dernier de se lancer dans la tâche à effectuer en induisant une action particulière de sa part : la consigne correspond donc à la phase de l'évolution.



Chapitre II

La compréhension de l'écrit et la consigne
comme outil évaluatif

Introduction :

En situation d'enseignement-apprentissage, la compréhension de l'écrit est un acte complexe qui comprend plusieurs activités chez les apprenants. Loin d'être un simple décodage des mots, elle renvoie à une compétence de base, qui constitue le noyau de toutes autres compétences requérant de l'opération mentale et des stratégies adéquates. Elle implique que l'apprenant sache interroger le texte et formuler des hypothèses afin de trouver des réponses à ses questions.

Dans cet ordre théorique, et après avoir mis la lumière sur le concept de la consigne préalablement cité et toutes les stratégies de sa compréhension, Dans ce chapitre, nous présentons le concept de la compréhension de l'écrit en traitant tous ses éléments et sa relation avec la consigne. Définir ce concept dans la démarche didactico-pédagogique demande alors une fixation des grands axes de ce processus. D'abord, nous abordons le contenu et l'évolution de ce concept. Ensuite, nous déterminons les composants de ce dernier et ses modèles qui nécessitent une cohérence entre eux. Puis, nous essayons de traiter le côté cognitif liant la mémoire et la compréhension de l'écrit qui se établé lors de la séance, nous arrivons à notre thème traitant l'importance de la consigne et sa compréhension dans l'évaluation de la compréhension des apprenants. Enfin, nous accompliront notre étude théorique par une description concernant notre enquête de terrain pour bien expliquer notre méthodologie de travail.

II -1 – Définition de la compréhension de l'écrit : La compréhension de l'écrit est un sujet qui intéresse tous les chercheurs et les acteurs du champ éducatif actuellement. Ce concept renvoie à une compétence en lecture de base, permet aux apprenants d'acquérir un vocabulaire particulier, de comprendre le fonctionnement de langage sur tous les plans linguistiques. A partir des opérations mentales, et des stratégies adéquates des adjectifs de l'activité de lecture.

Elle est considérée comme une opération établie des interactions entre les connaissances de lecteur et le texte proposé. C'est une tâche consiste la maîtrise de multiples performances, pour arriver à décoder le sens du texte, mise en œuvre des stratégies et permettant l'organisation des informations retenues.

Elle se définit ainsi : « *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 des impressions ou des informations.* »¹.

Le processus de compréhension de l'écrit selon certains spécialistes 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 la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification, constamment redéfinie tout au long d la lecture et de l'exploration du texte.* »².

A partir cette suite des définitions, nous arrivons à dire que l'objectif principal de la compréhension de l'écrit est toujours appréhender un texte avec ses différentes aspects : typographique, thématique et syntaxique.

II -1-1-l'évolution de la compréhension de l'écrit :

L'étude de la compréhension écrite a beaucoup évolué depuis quelque décennie. En effet, dans les dernières années, la compréhension d'un texte toujours, consistait à faire

¹ ANDRE GRANGE, *Réussir l'analyse d'un texte*, paris chronique sociale, 1990, p.10.

²CUQ, JEAN-PIERRE, et Gruca Isabelle, *cours de didactique du français langues étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2002, p.160.

traduire les mots difficiles, puis à laisser l'apprenant se débrouiller pour examiner le texte, si toutefois ceci était abordé au plan didactique.

Lire des documents c'est une habitude quotidienne qu'exige la compréhension, comme une compétence fondamentale. Nous lisons pour obtenir des informations que se soient précises, complètes, ou pour le plaisir, c'est pour cette raison nous trouvons que la compréhension des écrits intervient ainsi, dans les champs scientifiques, commerciaux, technologiques, ou bien artistiques.

Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage, la compréhension de l'écrit a connu un certain développement surtout avec les nouvelles approches adaptées, où Elle est devenue comme une tâche dynamique englobe des objectifs fondamentaux (de la communication, culturels, et linguistiques). Avec la nouvelle approche proposée par les directives officielles : l'approche par compétence ; la séance de la compréhension de l'écrit sera basée sur le sens du texte à partir la réponse à une suite des consignes écrites au manuel scolaire, pas comme les anciennes qui étaient basées sur la lecture et le décodage des énoncés, afin de faire travailler les apprenants et faire les entrer dans les champs de communication.

II -1-2-Les composants de la compréhension de l'écrit :

La compréhension de l'écrit un processus n'est pas simple comme qu'il paraît, car il demande une opération de confrontation et de synthèse entre un sens linguistique et un sens contextuel propre à l'énoncé. Et tout cela se fait pendant la lecture, qui considéré comme une tâche très complexe, nécessite la maîtrise des habiletés réalisées d'une manière hiérarchique (décodage, chercher des idées, formuler des hypothèses ... etc.). A partir de là, nous pourrions dire que la compréhension de l'écrit est une opération composée de trois variables inséparables se sont :

II-1-2-1 : la lecture :

La lecture est une méthode qui permet aux apprenants d'identifier les passages significatifs d'un texte, en mettant en œuvre des structures cognitives et effectives. Elle fait appel à plusieurs processus qui aident à bien comprendre le texte a lu.

La connaissance linguistique : elles se sont des informations très importantes pour l'apprenant pendant la lecture pour comprendre les normes de la langue. Elles multiplient entre les connaissances : phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques et Les

connaissances culturelles : ce sont des informations liées à la culture, elles sont considérées comme élément important dans la compréhension d'un texte, autrement dit, pour comprendre il doit exister une combinaison entre les connaissances nouvelles et les expériences vécues pour bien préparer à accéder le sens du texte.

Une lecture efficace tient aussi à l'interaction entre le traitement des informations textuelles, linguistiques et des informations préalables à une lecture.

II-1-2-2 : le texte :

Loin que le texte est un produit propre à son auteur, il est considéré comme élément essentiel dans la compréhension de l'écrit ; la nature, le type, la fonction, les structures utilisées dans les textes, l'organisation des idées, sont plusieurs facteurs influents sur sa compréhension, peuvent faciliter ou bloquer l'apprenant lors de son traitement. Le sens d'un texte s'établit par la combinaison et les relations existées entre les éléments du texte en faisant appel à la structuration et l'interprétation de connaissances du texte, donc est une activité basée sur l'interaction lecteur-texte.

II -1- 2-3 : le contexte :

Le contexte est un facteur nécessaire dans lequel se trouve le lecteur s'existe, pour traiter un texte en s'appuyant sur des indices tel : le temps consacré au lecture, l'intervention de l'enseignant, le bruit, la transparence en classe. Ces indices jouent un rôle très important pour fonder une espace ouverte à l'apprenant lors de la compréhension. Il active un champ notionnel et investit des unités lexicales en Associées aux données cognitives et situationnelles qui sont propre au lecteur. Tout simplement le contexte comprend les conditions matérielles, cognitives, physiques en influant sur la relation entre le texte-apprenant.

II-1-3-Les modèles de compréhension de l'écrit :

La compréhension des textes oblige que le lecteur soit être capable de lire et de traiter des écrits, à fin de construire une représentation cohérente et organisée par des informations fournies par les textes. Et cela nécessite des procédures, des mécanismes et des représentations mentales en mettant en œuvre lors de la lecture.

Par la suite, nous essayerons de présenter les modèles de la compréhension de l'écrit d'un point de vue cognitive.

II-1-3-1 : modèle de situation (van Dijk et Kintsch 1983):

Un modèle fondé par les deux Kintsch et Dijk en 1983. Ils considèrent que la compréhension de l'écrit, nécessite une intégration des connaissances sémantiques et épisodiques, qui permettent d'une part de conceptualiser la représentation du monde établie par le lecteur à travers leurs expériences, qu'ils les activent lors de la lecture, et de donner une référence aux expressions langagières.

Ce modèle se définit comme « une représentation cognitive des événements, des actions, des individus et de la situation générale évoquée par le texte »⁰³. Van Dijk et Walter Kintsch, *strategies of discourse comprehension*, New York, Academic Press, 1983, p.11, 12. Le modèle de situation est essentiel dans l'étude de la compréhension de l'écrit, car la compréhension d'un texte implique la mémorisation des informations textuelles ainsi, la mémorisation de la situation évoquées par le texte qui modifie l'objectif précédent (la compréhension d'un texte implique seulement la mémorisation des informations de texte).

Le modèle de situation s'intéresse aussi au traitement de l'image, non seulement, à la compréhension de l'écrit, c'est-à-dire que son champ analytique est très vaste.

II-1-3-2: modèle de construction intégrante (Kintsch 1988, 1992, 1998):

Après le modèle développé par Dijk et Kintsch (1983) que nous avons présenté, Kintsch propose le modèle construction intégrante comme un prolongement du premier.

Dans lequel il décrit la manière dont les textes sont présentés en mémoire lors de la compréhension de l'écrit ainsi, l'intégration des connaissances de lecteur aux connaissances du texte. Il définit le processus de compréhension comme un modèle élaboré par le lecteur qui base sur la mise en relation entre les connaissances antérieures de lecteur et les connaissances fournies au texte. Dans ce modèle Kintsch distingue deux phases principales : la construction et l'intégration.

Dans la première phase, qui est considérée comme un système de production des présentations qui conduit à l'élaboration de base textuelles à partir des entrées linguistiques (la forme linguistique et paralinguistique de l'écrit). Ensuite, pour une seconde phase, à partir l'analyse sémantique qui se fait par le lecteur apparaissent des présentations sémantiques, qui ont été organisées sous forme des réseaux locaux. Puis, ils sont organisés à un niveau plus global d'une manière hiérarchique pour intégrer des nouvelles informations en reliant par des mécanismes et d'inférences. Par cette suite des étapes, le

lecteur peut élaborer un modèle de compréhension qui représente la situation évoquée par le texte proposé.

Comme un résumé, le modèle de construction intégrante est basé sur le processus de compréhension, où ce dernier est centré sur une série distinctive des représentations.

II-1-3-3 : modèle de construction de structures (Gernsbacher 1990, 1995, 1997) :

C'est un modèle construit par Gernsbacher, dans lequel, le but de la compréhension est de produire des structures mentales cohérentes, sur la base d'expériences concernant le langage.

Dans ce modèle, le processus d'intégration nécessite la cohérence des informations qui basant sur la continuité référentielle, temporelle, spatiale et causale, qu'elles se sont liées essentiellement d'une façon complémentaire au cours de traitement des informations.

Le lecteur commence d'élaborer des structures mentales à développer, grâce à l'intégration des informations cohérentes, fournies aux textes, et qui se rapportent avec les informations préalables de lecteur à l'aide d'un processus d'organisation. Dans un cas où, il y aura des informations incohérentes c'est à dire qui ne Ce sont pas bien rapportées avec les informations intérieures, construisant des nouvelles structures mentales qui utilisent un nouveau processus appelé « le processus de changement ». Ce processus construit des nouvelles structures qui coïncident avec l'apparition d'une difficulté d'arriver à la structure existée préalablement.

Cela, nous poussons à dire que le modèle de Gernsbacher est un modèle de compréhension générale.

II -2- la compréhension de l'écrit et la mémoire :

La compréhension d'un texte implique, obligation de l'étude cognitive lors de la lecture. Tout cela se faisant dans une mémoire qui est un processus essentiel dans cette activité grâce à sa double fonction. Car, elle intervient pour mémoriser les informations traitées par le lecteur comme une première étape. Puis, elle analyse d'autre information par les représentations mentales cohérentes aux textes proposés. Et ces représentations résultent d'une combinaison des informations textuelles et des informations stockées à la mémoire. C'est pour cette raison, nous pouvons dire que le processus de compréhension d'un texte donne une importance à la mémoire avec tous ces trois systèmes distinctifs :

II-2-1 : mémoire sensorielle :

Pendant la lecture, la mémoire sensorielle capte les mots et les expressions sous une forme des images durant quelques secondes, ensuite, elle renvoie ces mots à la mémoire à court terme. Cette mémoire conserve très brièvement les informations sélectives apportées par les différents sens, en durant quelque moment, par la suite, elles passeront à une mémoire plus stable.

II-2-2 : mémoire à court terme :

La mémoire à court terme (la mémoire de travail) permet aux lecteurs de stocker un nombre limité des informations dans une période déterminé, en mettent en relation avec des éléments conservés à fin d'attribuer le sens des mots des textes. Autrement dit, la mémoire à court terme est sévèrement, en conséquent, elle contient seulement les informations les plus pertinentes.

II-2-3 : mémoire à long terme :

La mémoire à long terme est un système des informations conservées. Qui ont déjà traité par la mémoire à court terme pour les utiliser dans des différents processus. Elle a une capacité de stockage illimitée d'informations et d'une façon organisée, indexées selon un mode sémantique. La manière d'organisation de ces informations varierait d'une personne à une autre. « *Les premières données seraient d'abord reçues par la réserve sensorielle, responsable de leur maintien pendant une fraction de seconde. Cette information transiterait ensuite, pour un court laps de temps, dans la mémoire à court terme où l'information va finalement se graver* »¹.

Généralement, tous les types de mémoire travaillent ensemble et il serait compliqué de savoir où commence l'un et où finit l'autre. En revanche, lorsque l'un d'entre eux est endommagé, notre cerveau ne peut pas mener à bien sa fonction, ce qui entraîne des conséquences irréparables sur notre vie.

¹Ameur Azzedine, Difficultés de lecture chez les apprenants de la 5ème année primaire, Cas des apprenants de l'école Chettih Ben Abdallah –BBA, mémoire de magister sous la direction de DAKHIA Abdelwahed, Université de M'SILA, 2008, p. 55.

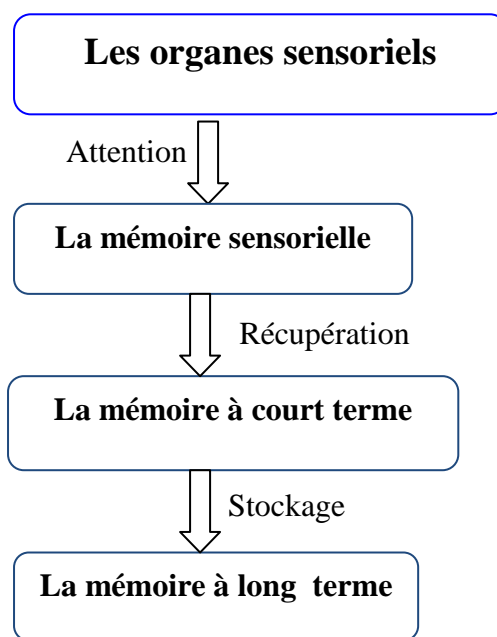


Figure 01 : la relation entre les trois systèmes de mémoire.¹

II-3 : Un bon décodage pour une bonne compréhension :

Lire un texte, n'a aucun sens s'il n'est pas accompagné d'une compréhension. Cette opération implique toujours de décoder les mots et les expressions qui sont écrites dans le texte, elle dispose une maîtrise des procédures de décodage , parce qu'elle est insuffisamment d'automatiser et identifier des mots, car, elle utilise des stratégies devinent les mots à partir leurs contextes «*le décodage est une opération consciente ou inconsciente qui se produit tant à l'oral qu'à l'écrit, et par laquelle le récepteur transforme le message en un certain code, en une formulation dont il pourra mieux comprendre la signification*»². Le processus de décodage d'un mot implique un code phonologique : repose sur la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes, un code orthographique : exige les reconnaissances des mots qui sont automatisé avec la progression d'un lexique orthographique, un code sémantique qui base sur la signification des mots qui peuvent être identifier à partir l'information orthographique, ainsi, les couches de traitement correspondantes qui jouent un rôle nécessaire dans cette optique. La compréhension de l'écrit ne se réduit pas au simple fait de décoder les mots et les expressions, mais, elle s'agit d'une activité de formation, de questionner le texte qui se réalisent entre les apprenants

¹Mémoire et Apprentissage, lecerveau.mcgill.ca/flash/d/d-07/d-07-p/d-07-p-tra/d-07-p-tra.html, consulté le 25/03/2018.

²AMEUR AZZEDINE, op.cit., p.25.

donc ils peuvent comprendre un texte sans forcément être capables de saisir chaque détail et de décoder chaque de ses terme, par conséquent, elle permet ces derniers d'autoréguler leur compréhension pour les devenir compétents.

II-4-Le processus du déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit en classe :

La compréhension de l'écrit occupe une place primordiale dans le processus du déroulement du projet didactique. Elle se réalise dans 5 moments :

1^{er} moment : analyse des éléments périphériques du texte :

Ce moment se nommé aussi par l'éveil de l'intérêt porte sur la présentation du texte, afin de mettre les apprenants en situation d'apprentissage et mobiliser ses connaissances antérieures.

2^{er} moment : formuler les hypothèses de sens :

A partir le premier contact avec le texte, l'enseignant amène les apprenants à formuler des hypothèses de sens.

3^{er} moment : La lecture silencieuse :

L'enseignant demande aux apprenants de procéder à une lecture silencieuse, en précisant le temps dont les disposent. Cette activité a pour but de vérifier les hypothèses de sens.

4^{er} moment : Exploitation du texte :

Par un jeu de consignes-réponses balayant l'ensemble du texte pour identifier les particularités textuelles, linguistiques et discursives de texte. Afin d'attirer l'attention des apprenants sur l'organisation du texte. Ce moment ou s'exercent la consigne et son rôle principal dans la réalisation de l'évaluation de la compréhension de texte.

5^{er} moment : Synthèse :

C'est une étape se fait à la fin de l'analyse qui portera sur les cahiers des apprenants, qui peut prendre plusieurs formes : un résumé, un plan, un tableau ou un commentaire. Une recomposition des idées principales abordées par le l'auteur

II-5- les difficultés de la compréhension de l'écrit rencontrées par l'apprenant :

Le texte n'est pas seulement une suite de mots et d'expressions linéaires, mais, un ensemble des moyens de la langue(les structures lexicales, syntaxiques, significatives...). La compréhension d'un texte est une activité commune à l'écrit et à l'oral, mais l'écrit est un champ nécessite une série des pré requis dépendant de l'instruction, qui vise à installer chez les apprenants des habiletés de traitement d'une formation graphique. Lors d'une séance de

la compréhension de l'écrit ou même au cœur de tous les apprentissages, l'apprenant rencontre des difficultés de compréhension qui sont considérées comme un défi pour lui, ainsi, pour les enseignants qui cherchent les sources et les solutions nécessaires pour les cibler.

Les difficultés de compréhension de l'écrit sont souvent liées à plusieurs facteurs, concernant le fonctionnement du profil linguistique et cognitif des apprenants, et la gestion d'inférence logique et pragmatique en mémoire. Dans cette catégorie de difficultés, nous observons que ces dernières peuvent avoir des origines diverses, nous essayerons à proposer en c'est qui suit une énumération de ces difficultés :

- La mauvaise lecture liées à des troubles psychologiques telle la dyslexie, dysphasie, et les trouble de la mémoire verbale qui empêchent la compréhension des apprenant, en bloquant leur psychomoteurs.
- les difficultés liées à la compréhension orale, et celles qui sont liées au raisonnement déductif, interviennent dans le calcul d'inférence.
- un dysfonctionnement au niveau des présentations mentales.
- le traitement des mots d'une manière séparée, et sans parcourir à l'ensemble de la phrase, et sans les lier au contexte donné.
- les références culturelles contenues dans un texte que les apprenants ne connaissent pas, ainsi, l'ensemble des mots scientifiques utilisés peuvent réduire les champs de la compréhension.

De plus, nous n'oublierons pas le fait que l'apprenant a pris l'habitude de retourner à la traduction en langue maternelle pour saisir le sens des énoncés depuis le premier cycle. C'est pour cette raison, l'enseignant devra chercher les stratégies et les techniques essentielles pour aider les apprenants à développer leurs compétences d'apprendre la langue et de maîtriser ses axes principaux.

II-6- la consigne- compréhension de l'écrit :

La réussite scolaire dépendrait de la compréhension de ce que nous avons lu, lisons, lirons, aussi, faut-il réunir au sein de la classe de FLE les conditions importantes pour une compréhension efficace. Pour cela, les programmes scolaires au collège, donnent une importance particulière aux séances de la compréhension de l'écrit et à toutes les consignes qui l'accompagnent.

Ce genre de tâches permet aux apprenants d'exploiter leurs connaissances, de contrôler leur acquis et d'améliorer leurs performances. Elles provoquent l'interaction dans lesquelles les apprenants devraient à la fois lecteurs, décodeurs et producteurs, où ils devraient exercer leur capacités lisibles et compréhensibles de traiter les consignes et les suivre pour accomplir d'autres tâches diverses. Les consignes proposées par l'enseignant ou par les concepteurs du manuel, invitent les lecteurs à réfléchir sur le contenu de texte, et à l'évaluer d'une manière plus locale. Il existerait donc une relation complémentaire et mutuelle entre la consigne écrite et l'évaluation de la compréhension des textes. Car, cette consigne faisait partie des moyens évaluatifs, qui jouent un rôle très important dans le but d'informer les apprenants sur leur réussites et leur échecs, et de bien connaître ce qui a été bien ou mal compris.

Les réponses aux ces consignes exigent tantôt une lecture sélective, à une interprétation précise et tantôt à des connaissances extérieures au texte traité, autrement dit un traitement local et globale de texte. Pour cela, les réponses aux consignes demandent une compréhension du sens : la compréhension du vocabulaire employé, de contexte de réalisation et des structures utilisées « *apprendre à interroger un texte (intérioriser des types de questions) et donc envisager les questions comme des aides à comprendre et non seulement comme des outils d'évaluation ; organiser un traitement stratégique des questions* »¹. La consigne a toujours été considérée comme le moyen privilégié par les enseignants, car elle est le référent le plus susceptible d'être utile pour évaluer la compréhension des textes. C'est pour cela, nous essayerons de cerner les difficultés reliant la compréhension et la consigne qui l'accompagne.

II -7- les difficultés reliant la compréhension de la consigne/ l'évaluation de la compréhension de l'écrit :

A partir de notre recherche, nous constatons que la consigne pourrait être la cause majeure de l'échec chez l'apprenant, une des causes de ce dysfonctionnement tient au comportement de l'apprenant face à la consigne, à sa faiblesse d'identifier ses savoirs et de mobiliser d'informations fournies au texte pour les répondre. De ce fait, l'apprenant devrait être capable de reconnaître un processus de réinvestissement et comprendre que ses connaissances sur le texte vont pouvoir l'aider à exécuter la tâche demandée. Les difficultés

¹DRIS MARIA, *Le Rôle des connecteurs dans la compréhension d'un texte argumentatif en FLE*, mémoire de magister sous la direction du DR METATHA MOHAMED EL-KAMEL, Université de Batna, 2008, p.25.

liées à la consignes sont identiques aux difficultés de la lecture, la méconnaissance du vocabulaire utilisé, l'incompréhension de la structure des énoncés, ou même nous pouvons les relier avec l'absence d'anticipation et l'organisation de la tâche demandée.

A la fin, nous ajouterons que l'évaluation de la compréhension d'un texte dépend d'une manière obligatoire à la compréhension de la consigne proposée. Cette opération nécessite certaines capacités cognitives et linguistiques qui devraient les améliorer.

II-8-La remédiation comme une aide pour l'apprenant :

Certains didacticiens et pédagogues expliquent l'échec scolaire des apprenants par leur incompréhension face à une consigne qui présente une part d'implicite. Cette dernière se rapporte aux conditions et critères attendus par l'enseignant, pour bien réaliser la tâche proposée. En cas d'incompréhension l'enseignant devrait intervenir d'une façon supplémentaire afin d'aider leurs apprenants et les informer de ce qu'ils doivent réaliser.

En préparant des séances complémentaires pour but de permettre à l'apprenant de comprendre leurs lacunes et difficultés lors de l'exécution de la consigne donnée, en impliquant des méthodes et des stratégies plus faciles et plus utiles. Il cherche avant tout de mettre un équilibre cognitif : autrement dit, veiller à ne pas laisser trop de choses ambiguës la compréhension des apprenants.

II-8-1: le rôle de l'enseignant dans la remédiation :

Quand un enseignant prépare ses séances, il détermine les objectifs de ces séances, les supports, les tâches réalisées par les apprenants et les consignes qui permettent à celui-ci à effectuer la tâche et évaluer ses acquis. Pour cela, la consigne aura un rôle très important dans le progrès de l'apprenant. L'enseignant devrait prévoir avec précision le choix des textes et les consignes qu'ils s'accompagnent, le déroulement de la séance et son organisation, sans oublier de déterminer le type de la consigne qui sera plus volontairement ouverte dans la situation de réinvestissement, afin de faire anticiper l'apprenant sur la tâche à accomplir. Cela se réalise, par un travail qui mène sur les éléments d'une consigne: il est nécessaire d'identifier les mots essentiels: les verbes, les indicateurs temporels, les adverbes, et tous les indicateurs numériques et les termes nécessaires pour réaliser la tâche.

Néanmoins, la compréhension de la consigne qui accompagne l'évaluation de la compréhension d'un texte est un travail toujours partagé entre l'enseignant et l'apprenant, mais l'enseignant à, en effet, une grande responsabilité : concevoir une consigne compréhensible et adaptée.

II-8-2- La sociolinguistique dans la situation de communication :

Chaque situation de communication nécessite que ses acteurs doivent avoir des connaissances linguistiques importantes pour bien comprendre, donc bien communiquer, agir et réagir avec la société qui en vivent. La société algérienne se privilège par sa diversité culturelle, ses différents niveaux éducatifs influant d'une manière ou d'une autre sur les enfants et leur compétences langagières. Le langage se diffère selon les familles, l'entourage social, car nous ne pouvons pas trouver deux familles utilisent le même lexique, parlent avec le même style. A vrai dire, cette différence revient généralement à la richesse des structures sociales qui peut être existé en deux codes différents : le code élaboré et le code restreint différencient au niveau de modes discursifs et dans le niveau des comportements cognitifs.

Réellement, nous pouvons dire que les différents langages sont issus de différentes capacités linguistiques propres à la personne dépendant de son expérience psychologique et sociale qui le positionne en situation sociales inégales. Car, un enfant vit dans une famille emploie peu le langage n'est pas comme un autre vivant une situation de communication riche et active fournie à celui-ci un bagage des connaissances linguistiques et culturelles. Pour remédier ce problème, les acteurs éducatifs doivent les faire entrer dans des situations d'apprendre les modes discursifs et le comportement langagières.

En conclusion, nous pouvons montrer que pour un échange soit efficace et compréhensible entre les participants, il est important de partager le même codes linguistique et culturel.

II-9 : Le déroulement de l'expérimentale en classe :

Chaque processus de compréhension de l'écrit s'accompagne toujours par une évaluation qui assure l'atteint de son objectif et qui cerne toutes les difficultés reliées à cela pour les remédier. Cela ne pourrait être réalisé que s'il y a une liste des consignes disponibles. Dans cette optique, nous devons montrer alors l'importance de cette dernière et plus précisément sa compréhension, ensuite le rôle de l'enseignant dans la réalisation de ceci.

L'enseignant représente généralement le premier animateur, la source d'énergie et l'élément motivant ce qui lui incombe la responsabilité du succès ou de l'échec de leurs apprenants .il est important donc que lui donne un bon temps pour la préparation des consignes et l'organisation de la classe. Il devrait donc adapter et familiariser le

vocabulaire, structures,... avec le niveau réel de leur apprenants et donne une occasion à la question et à la demande de l'aide pour les encourager.

Dans cette partie, nous essayerons de traiter le processus de la compréhension des consignes ; nous intéresserons à la stratégie d'aide des enseignants utilisées lors de la séance de la compréhension de l'écrit.

II-9-1- le climat de travail :

L'organisation du travail et les interactions entre les apprenants devraient être structurées pendant la réalisation de la tâche demandée, qui exige avant tous un climat prêt, plein de confiance et de coopération entre les pairs. Les apprenants auraient le droit de demander de l'aide, ainsi d'en recevoir pour bien comprendre le sens de l'énoncé et l'effectuer.

II-9-2 -La pratique au sein de la classe :

Pour vérifier la validité de nos hypothèses, nous décidons d'assister à des séances de compréhension de l'écrit aux différents de CEM de la communauté de Sidi-Alissa en jouant le rôle des observateurs pour but de faire une analyse comparative des réponses des apprenants à deux différentes listes des consignes: les consignes qui sont écrites au niveau de manuel scolaire, et les consignes qui sont reconstruit par les enseignants. Ensuite, nous précèderons à l'analyse des réponses et les consignes reformulées par les enseignants. Enfin, nous comparerons les données et rédiger un commentaire synthétisé.

Conclusion :

La compréhension de l'écrit est un processus complexe qui nécessite un ensemble de stratégies dans la mesure où l'apprenant engage une réflexion sur le traitement du texte. Il est évident qu'en absence d'une évaluation de celle-là, l'apprenant ne pourra pas progresser. L'évaluation de sa compréhension pourrait être comme objet d'étude, demandant la réalisation des tâches à accomplir en vue de construire le sens exact de texte et de l'évaluer. Pour l'explication de ces tâches certains chercheurs montrent que la consigne joue un rôle dans le sens où elle la traduise presque ce que l'apprenant doit faire. Alors, nous pouvons déclarer que la tâche ne pouvant être réalisée que par l'éclairage de la consigne.



Chapitre III

Analyse comparative
et interprétation des
données

III-1- la Description de l'échantillonnage :

L'échantillonnage que nous avons, pris est composé d'apprenants de la deuxième année moyenne de l'établissement El Mahdi Ben Barka qui se situer à l'Est de la commune de sidi Aissa, M'sila pour l'année 2018-2019; c'est un effectif des apprenants de trois classes dont l'âge est varié entre douze et seize ans de sexe différents dont la majorité féminine. Nous avons choisi ce niveau en raison d'avoir une expérience d'enseignement

Pour bien passer cette dernière, nous avons choisi les classes suivantes :

- 2AM7 qui se compose de 18 filles et 12 garçons .
- 2AM1 qui se compose de 18 filles et 14 garçons .
- 2AM2 qui se compose de 16 filles et 13 garçons et 5 apprenants sont absents .
- le statut des enseignants :
- Les deux premiers enseignants sont diplômés de licence en langue française avec une expérience de 15 ans et de 08 ans de travail.
- pour le dernier qui est une enseignante diplômée de licence avec une expérience de 10 ans où nous sommes bien accueilli par le directeur et nous avons sollicité l'aide des enseignants qui nous ont aidé et conseillé pour réaliser notre expérimentation et atteindre notre objectif.

III-2-La description de l'enquête :

La présentation des données relatives à l'enquête sera comme suit : nous allons faire un tableau présentant les résultats et leur pourcentage de chaque consigne avant et après 1 reformulation. Accompagnant par un commentaire comparatif des résultats obtenus.

III-3-L'expérimentation :

- la 1^{ère} séance :

La première séance s'est déroulée le 14/02/2018 où elle a été consacrée à la découverte de l'établissement et les classes avec lesquelles on a choisi de faire notre expérimentation.

La 2^{ème} séance :

La deuxième séance s'est déroulée le 26/02/2018, elle a été consacrée à vérifier notre hypothèse, commençant d'abord par:

Projet N 01: Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège.

Séquence 03: Je découvre le portrait des personnages du conte.

activité: Compréhension de l'écrit.

La classe : 2AM7.

Durée: 2 heures.

Support : La vache des orphelins p.37 du manuel de l'apprenant.

Objectif de la séance :

- identifier le portrait des personnages du conte.

Matériel : manuel scolaire + tableau + cahiers des apprenants.

Déroulement de la séance :

En rentrant en classe, les apprenants ont d'abord salué l'enseignant. Ensuite, l'enseignant a vérifié les cahiers des apprenants en les encourageant par des remarques positives. Puis, il a commencé le déroulement de la séance par une question sur la leçon précédente pour attirer l'attention de leurs apprenants, en outre, il a demandé aux apprenants d'ouvrir le manuel à la page 37. Par la suite, il a abordé l'activité en étudiant un texte du manuel scolaire en posant des questions aux apprenants à travers une ligne nomenclature afin de tester leurs compréhensions. L'enseignant était souple, motivant et actif en prenant comme un appui le tableau pour réécrire à chaque fois les consignes et dessiner afin d'aider leurs apprenants à accéder au sens des énoncés. Le texte présenté est très symbolique, plein de valeurs humaines servant à développer le niveau intellectuel et cognitif des apprenants.

A la fin de la séance, l'enseignant a demandé aux apprenants d'écrire sur le cahier du cours.

La pratique en classe :

: Travail de reprise: 1/

- Rappel du thème du projet 01.

- Rappel du titre de la séquence 03 du projet 01.

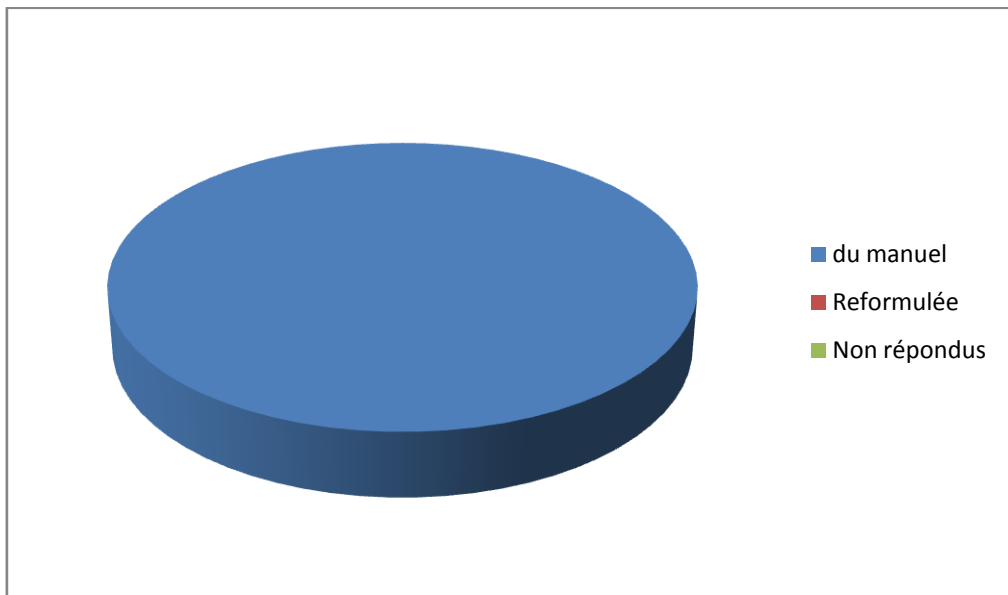
2/: La vérification de la compréhension du texte :

- Quel est le titre de ce texte ?

1/ le titre de ce texte est : La vache des orphelins.

Tableau(01) : réponse à la consigne sur le titre de texte.

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	30	100 %
Reformulée	0	0%
Non répondus	0	%



Le commentaire:

Nous remarquons par rapport aux réponses des apprenants que tous ces derniers répondent à cette consignes directement sans demander à l'enseignant de la reformuler ,car, ils la trouvent plus fiable et plus adéquate par à rapport à leur niveau, aussi ils se sont familiarisés avec ce genre de consignes.

/-

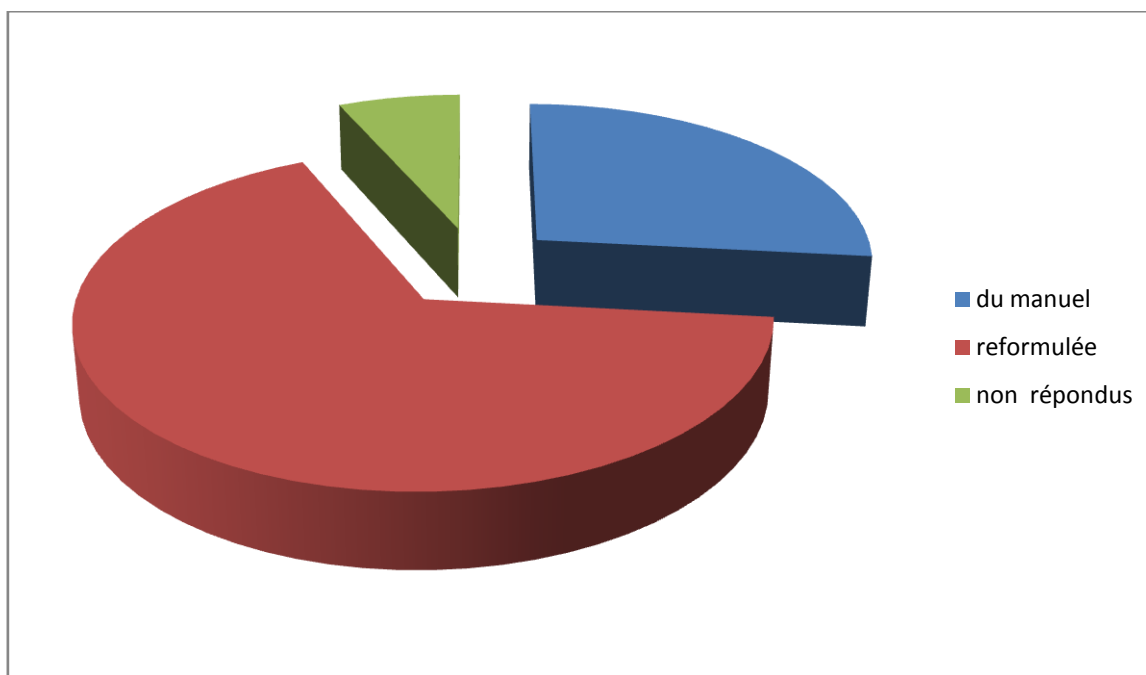
2La consigne écrite dans le manuel: De quelle œuvre est extrait ce conte?

La consigne reformulée par l'enseignant : quelle est la source de ce conte ?

La réponse à cette consigne a été: la source de ce conte est: Le grain Magique.

Tableau(02) : réponse à la consigne sur la source du texte.

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	08	26,66%
Reformulée	20	66.66%
Non répondus	02	6.66%



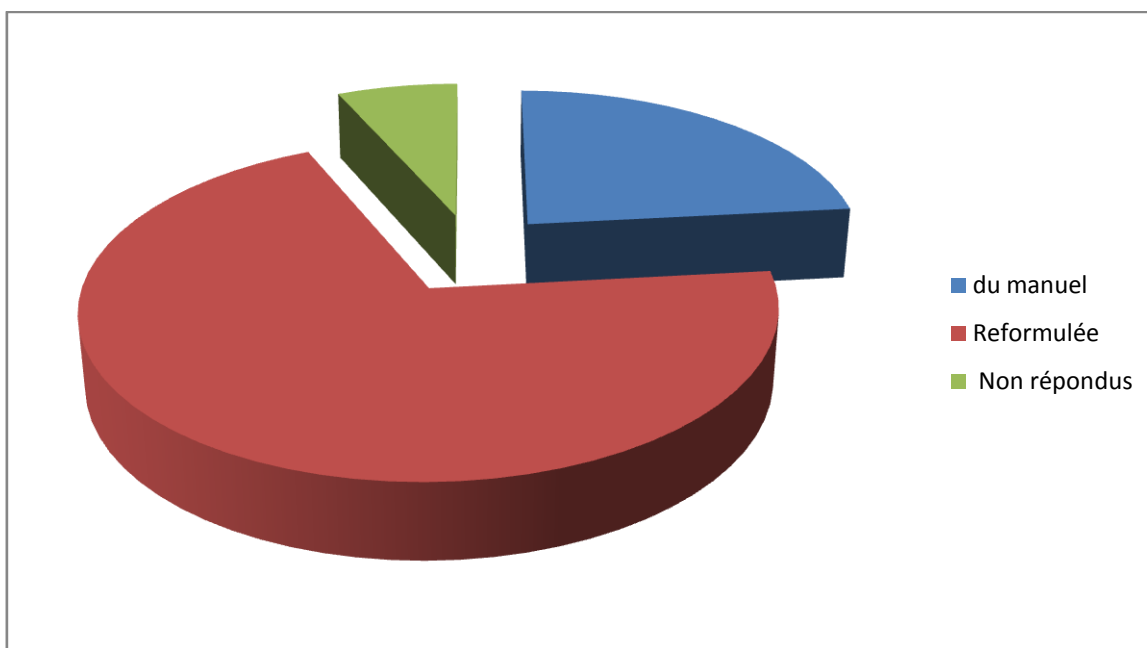
Le commentaire:

Pour cette consigne, nous avons constaté que le nombre de participants n'a même pas atteint la moitié du nombre global des apprenants. Car, ils ont trouvé une difficulté au niveau de la compréhension de la tâche demandée plus précisément, la signification des mots «extrait et œuvre», mais après une reformulation de la consigne fournie par l'enseignant, presque la majorité des apprenants ont repris leur motivation et ont répondu d'une manière un peu plus facile, comparativement à celle proposée par le manuel.

- **La consigne du manuel** : sur son lit de mort la mère de Aicha et Ahmed fit part d'un souhait à son époux .Lequel?
- **La consigne reformulée**: quel est le vœu de la mère de Aicha et Ahmed avant son décès?
- **La réponse**: le vœu de la mère a été : de ne jamais vendre la vache.

Tableau(3) : réponse à la consigne sur le vœu de la mère.

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	07	23,33 %
Reformulée	21	70 %
Non répondus	2	6.77%



Le commentaire:

A travers la première vue sur la consigne, nous la trouvons très longue d'une syntaxiquement un peu complexe dépassant le niveau réel des apprenants. Cela traduit la réaction démotivée des apprenants qui est apparue en faible pourcentage, mais ils ont rapidement récupéré leur motivation grâce à la reconstruction de cette consigne par l'enseignant qui a utilisé les mots interrogatifs pour faciliter la signification de l'énoncé demandé. Car, l'enseignant a pris en considération que ses apprenants se sont habitués de percevoir un type simple des consignes.

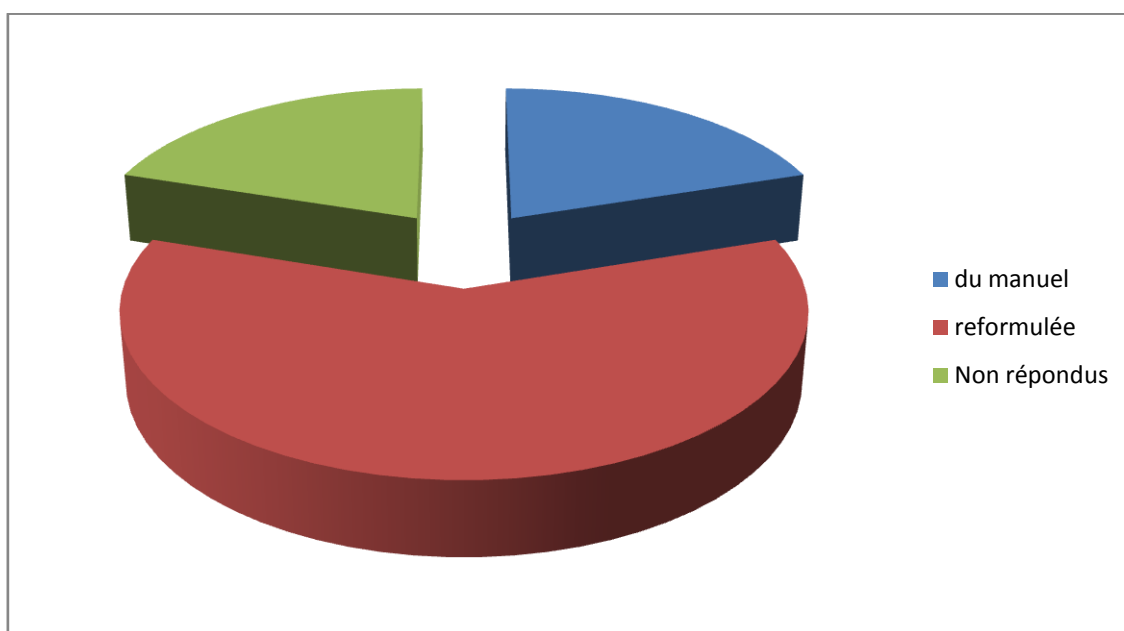
3/- **La consigne du manuel** : Les orphelins étaient-ils traités avec égard ou méchanceté?

- **La consigne formulée**: Comment la marâtre, a-t-elle traité Ahmed et aïcha ? Avec quelle manière ?

- **La réponse** : elle a traité Ahmed et aïcha avec méchanceté, un mauvais; comportement.

Tableau(4) : réponse à la consigne sur la vie des orphelins.

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	6	20 %
Reformulée	18	60%
Non répondus	6	20%



Le commentaire:

A partir de ce que nous avons remarqué du résultat obtenu, nous pouvons dire que cette consigne véhicule un ensemble des mots difficile à comprendre par rapport au bagage lexical des apprenants qui est très limité, même la structure et la syntaxe de celle-là sont très complexes par rapport à ce qu'ils se sont habitués.

Nous pouvons avancer que l'enseignant a fourni deux reformulations en prenant en considération l'hétérogénéité des niveaux cognitifs des apprenants. Ceci a poussé les enseignants à faire appel à des stratégies différenciées.

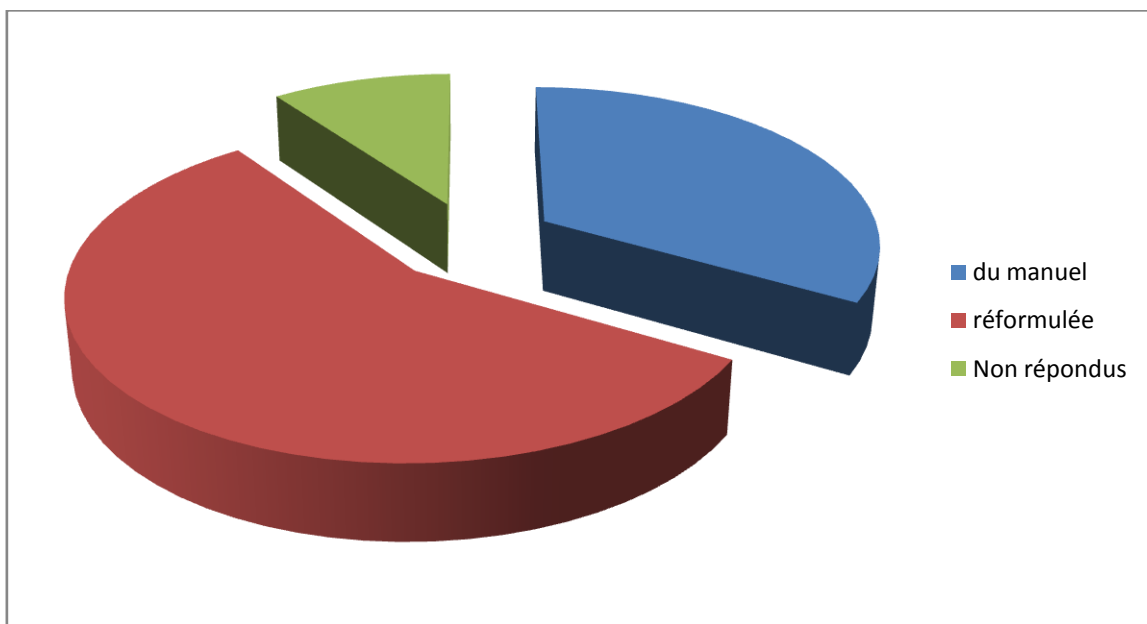
04/ -La consigne du manuel : Pourquoi les deux orphelins sont-ils partis du domicile familial ?

- **La consigne formulée :** Pourquoi Ahmed et Aicha sont partis de la maison ?

- **La réponse:** Les deux orphelins sont partis car la méchante femme et sa fille Djohar incendièrent la tombe de leur mère.

Tableau(5) : réponse à la consigne sur la décision des orphelins à quitter la maison

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	10	33,33%
Reformulée	17	56,66%
Non répondus	3	10%



Le commentaire :

Nous avons relevé à travers la réaction des apprenants face à cette consigne, qu'ils ne peuvent faire abstraction du système linguistique préalablement acquis (le système linguistique de la langue maternelle), en constatant toujours le problème d'incompréhension des mots utilisés ce qui fait appel à l'utilisation du tableau pour dessiner et remplacer les mots difficiles par des mots faciles : «domicile familial» par« la maison» , autrement dit, les mots les plus fréquents dans le milieu des apprenants.

Cela met en évidence le rôle de l'enseignant dans la motivation de l'apprenant à progresser ses compétences cognitives et langagières.

-Complète le tableau suivant à partir des éléments pris dans le conte :

Traits physique/ moraux	Aicha	La marâtre
Le teint		
Le visage		
Les joues		
Le nez		
Les dents		
Les yeux		
Trait de caractère		

Complète le tableau suivant :

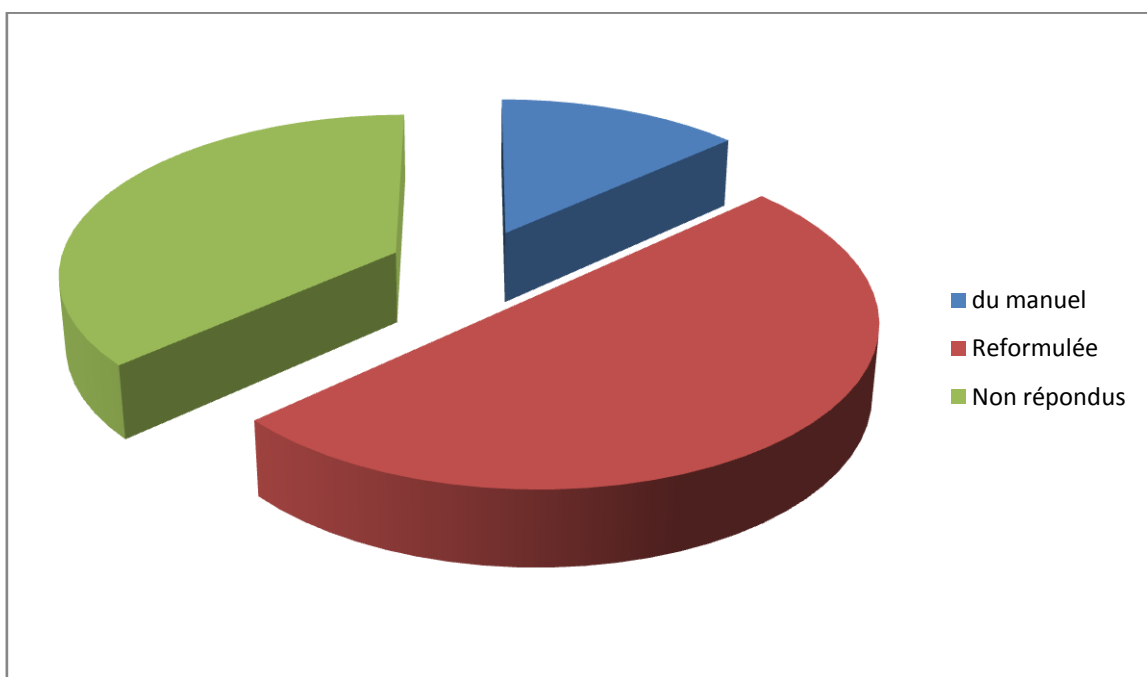
	Le portrait physique	Le portrait moral
Aicha		
La marâtre		

La réponse :

	Le portrait physique	Le portrait moral
Aicha	Le teint Eclatant – le visage Rayonnant – les joues Rebondies- le nez Retroussé – les dents Blanches et étincelantes.	Gentille
La marâtre 01	Le teint Pâle – le visage Long – les joues flasques et pendant – le nez relevé – les yeux sombres.	Désagréable et antipathique.

Tableau (06) : réponse à la consigne sur le portrait physique et morale des personnages

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	04	13,33 %
Reformulée	15	50%
Non répondus	11	36.66%

**Le commentaire: -**

au début, les apprenants n'ont pas compris plus la signification des mots de l'énoncé ministériel tels que le mot trait, puisqu'ils ont appris habituellement le mot portrait au lieu de trait, laissés dans un cas de blocage. Nous avons remarqué l'intervention de l'enseignant pour aider ses apprenants à saisir le sens à travers la réorganisation du tableau écrit au manuel et à l'utilisation des mimes. En ce qui concerne les restes des apprenants, ils n'ont pas participé.

La 3^{ème} séance :

Cette séance s'est déroulée le 16/04/2018, elle a été consacrée à vérifier notre hypothèse et pour terminer notre enquête analytique.

Niveau : 2^{ème} AM.

Classe: 2AM₁.

Projet 02: « Dans le cadre du concours de lecture mes camarades et moi interprétons nos fables ».

Séquence 03: Je découvre les différentes morales des fables choisies.

Activité : Compréhension de l'écrit. Durée : 02 heures.

Support : Le laboureur et ses enfants .p 86.

-Objectif de la séance :

- Identifier la morale de ma fable.

Matériel : manuel scolaire + tableau + cahier des apprenants.

Déroulement de la séance :

Après la salutation, l'enseignant a vérifié les cahiers des apprenants en les encourageant par des appréciations pour les motiver. Puis, il a posé une question sur le titre et la forme du texte pour attirer l'attention de leurs apprenants faisant en même temps un rappel à la forme de la fable et toutes ses caractéristiques où les apprenants ont reformulé les hypothèses que l'enseignant a portées au tableau.

Ensuite, l'enseignant a commencé la leçon par une demande de faire une lecture silencieuse en posant des questions sur le texte et l'image en traitant le contenu du texte, l'enseignant ne gardera au tableau que l'hypothèse la plus juste et effacera les autres. En constatant lors de la séance l'utilisation de la langue française, interdisant de ce fait le recours à la langue maternelle pour faire habituer les apprenants à parler la langue étrangère en prenant comme appui le tableau et les mimes pour aider les apprenants à chaque fois, ainsi, il faut noter que la stratégie de l'enseignant est de créer un climat motivant pour les apprenants à travers une liste multiple des consignes sous forme d'exercice qui résume le texte lu.

A la fin de la séance, l'enseignant a fait une tournée pour vérifier les réponses des apprenants pour les aider à bien cerner leurs lacunes et les corriger d'une manière autonome.

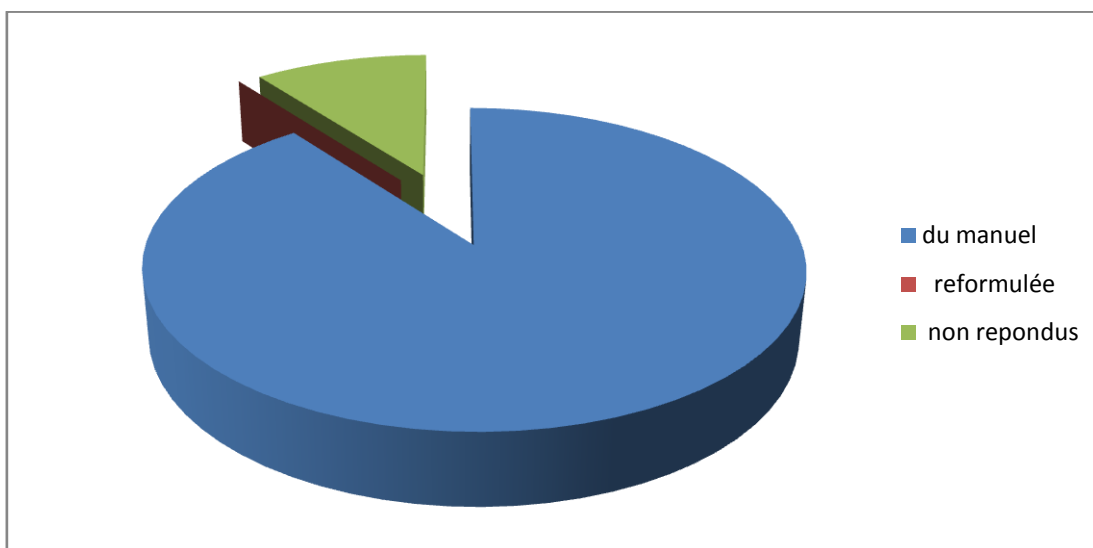
- La pratique en classe :**La vérification de la compréhension :**

1/-**La consigne du manuel** : Qui est l'auteur de cette fable ?

La réponse correspondante: l'auteur de cette fable est la Fontaine.

Tableau (07) :réponse à la consigne sur l'auteur

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	26	81,25%.
Reformulée	/	/
Non répondus	06	18.75%

**Le commentaire:**

Une majorité d'apprenants répondent à cette consigne ce qui représente un pourcentage assez important que nous devons prendre en considération. Car, ceci montre que cette consigne est compréhensible et souple par rapport à leur niveau que ce soit langagier ou cognitif. En outre, il faut noter aussi qu'ils ont l'habitude de traiter ce genre des consignes dès leur première année moyenne.

2/-La consigne du manuel :

- En séquence 1 et 2 tu as étudié des fables mettant en scène des animaux, à présent une autre fable racontant la vie des hommes t'est proposée. D'après l'image, où se passe la scène ?.

la consigne reformulée:

a/- Ce texte est : 1) un conte 2) une fable. -

b/- Les personnage de ce texte sont : 1) des animaux 2) des êtres humains.-

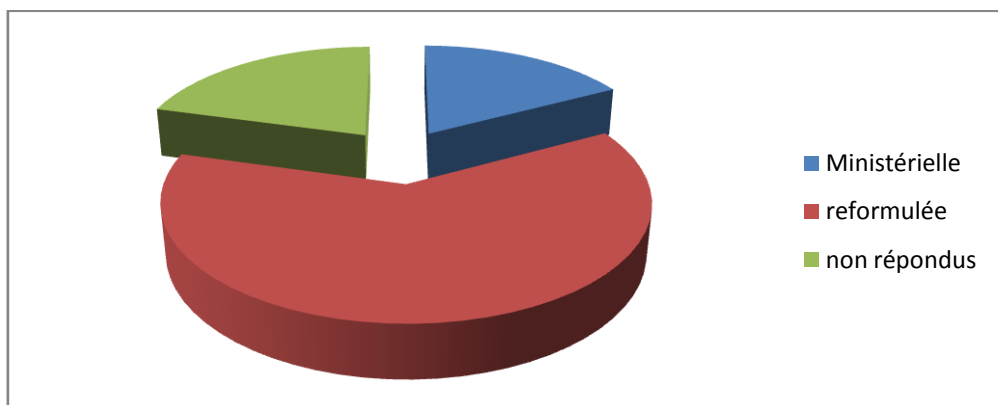
c/-d'après l'image présentée, où se déroule la scène?

Les réponses : a/ ce texte est une fable, b/ les personnages de ce texte sont des êtres humains

c/- d'après l'image observée la scène se déroule dans une maison .

Tableau(08) : réponse à la consigne sur la fable .

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	05	15,62%
Reformulée	18	56,25%
Non répondus	09	28.13%

**Le commentaire:**

L'enseignant a choisi comme une aide de changer radicalement la forme de la consigne ministérielle de la subdiviser et de la reformuler à un choix multiple afin de les motiver et d'ajouter d'une part, un point déclencheur à leurs mécanismes et procédures cognitives. Et d'autre part, pour ne pas déborder la compréhension de ses apprenants. Nous avons observé aussi l'existence d'une consigne basée sur le rôle de l'image fournie dans le

manuel pour arriver à y la répondre. Cela est apparu d'une manière très évidente dans le pourcentage des réponses à la consigne reformulée.

3/- La consigne du manuel :

-Quel vers montre que le père est sur le point de mourir ?

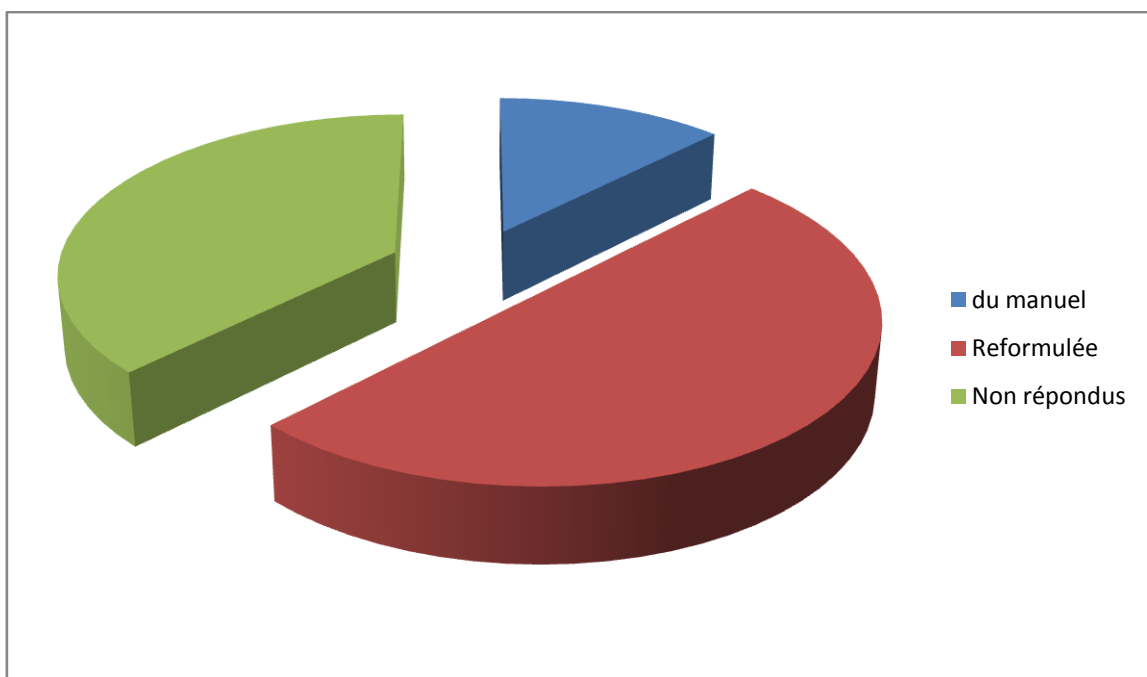
-La consigne reformulée:

Quelle est la phrase qui montre que le père va mourir ?.-

La réponse : le vers qui montre que le père est sur le point de mourir est le 3^{ème} vers .

Tableau(09) : réponse à la consigne sur la mort du père

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	04	12,5%
Reformulée	16	50%
Non répondus	12	37.5%



Le commentaire :

Les apprenants ont trouvé une difficulté pour saisir la signification des mots «vers » et « le point de mourir» mais après l'intervention de l'enseignant qui a essayé de prendre le tableau comme un appui pour dessiner et faire rappel à ce qu'ils ont appris dans les séances

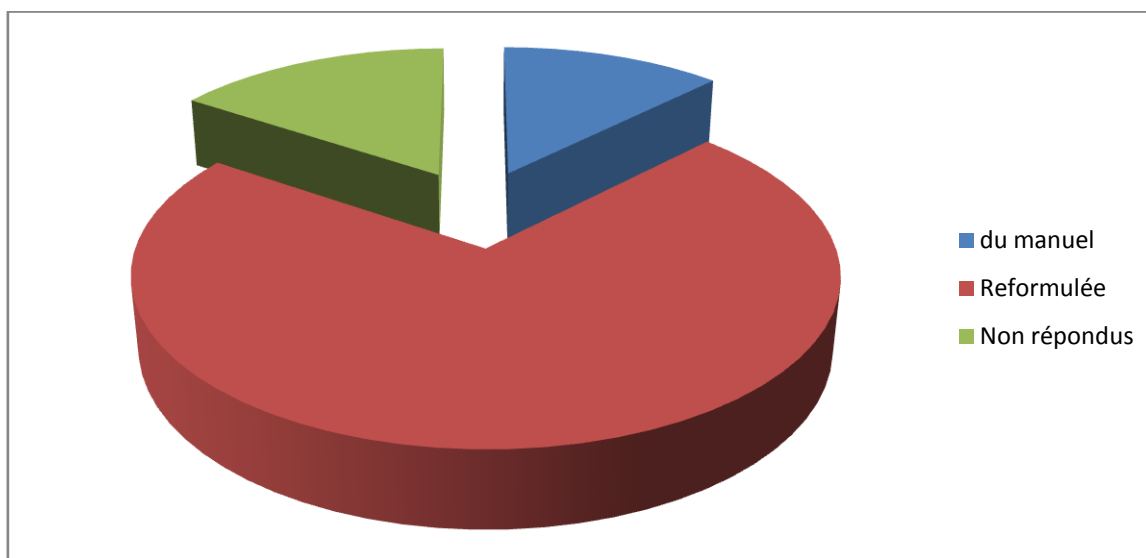
précédentes pour les réinvestir ces acquis , aussi, nous n'oublions pas le rôle du mimes pour faciliter la compréhension des apprenants .

4/- La consigne du manuel :

- Qu'avait-il de si important à dire à ses enfants ? contre quoi les a-t-il mis en garde ?.
- la consigne reformulée:
- lorsque le papa réuni ses enfants, qu'est ce qu'il leur a dit ?.
- la réponse: le papa réuni ses enfants pour leur parler du trésor caché.

Tableau(10) : réponse à la consigne sur la recommandation du père

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	04	12,5%
Reformulée	23	71,87%
Non répondus	5	15.62%



Le commentaire :

Nous avons remarqué un dysfonctionnement au niveau du traitement de cette consigne avant l'intervention de l'enseignant, et ceci apparut généralement dans le nombre faible de réponses. Dans un premier temps, les apprenants ont trouvé des ambiguïtés au niveau de la syntaxe, la forme et le temps des verbes et même la structure choisie pour cet énoncé, mais après l'aide fournie par l'enseignant, la participation des apprenants atteint un

taux élevé qui confirme le rôle et la responsabilité de l'enseignant de guider et de développer les compétences des apprenants.

4/:La consigne du manuel : Cite le premier vers du texte et explique l'importance de ce message.

-La consigne reformulée: quel est le premier vers (phrase)? Observe la phrase.

- Souligne les verbes dans cette phrase

- Ont-ils des sujets ?

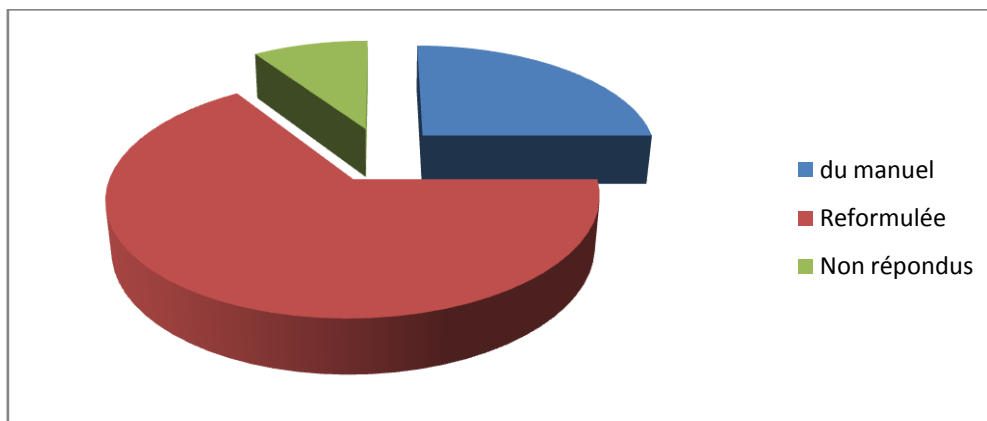
- A quel temps sont- ils conjugués?

- Quel est le type de cette phrase ?

La réponse : Le premier vers est : Travaillez, prenez de la peine. L'auteur utilise le verbe travailler et prendre à l'impératif Pour conseiller les enfants.

Tableau(11) : réponse à la consigne sur les temps verbaux utilisés.

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	08	27,58 %
Reformulée	21	72,41 %
Non répondus	3	9.37%



Le commentaire:

Pour cette séance, 27,58% seulement des apprenants ont répondu à la consigne du manuel d'une manière très difficile. Car, ils n'arrivent pas à reconnaître le sens du verbe «identifier» qui est considéré comme un verbe méconnu que les apprenant n'ont pas eu l'occasion de l'employer précédemment , même que cette consigne semble plus classique et

habituelle pour eux, mais le verbe utilisé provoque un problème de compréhension ce que signifie le choix de l'enseignant de la reformuler en consigne-question contenant les mots interrogatifs plus explicatifs pour les aider à bien effectuer la tâche facilement, qui est apparu évidemment dans l'augmentation du pourcentage jusqu'au 72,41% .

La consigne du manuel :

Où et quand se passe l'histoire ?

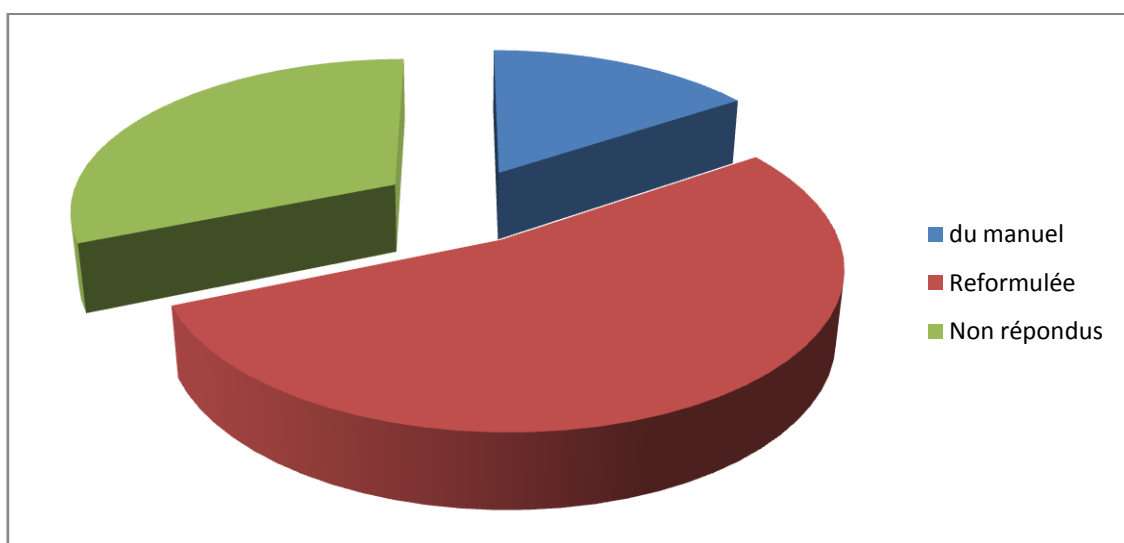
La consigne reformulée:

Où se déroule et quand se déroule l'histoire? -

La réponse: l'histoire se déroule dans la forêt, pendant le printemps.

Tableau(12) : réponse à la consigne sur les facteurs temporels du texte

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	05	15.62%
Reformulée	17	53.12%
Non répondus	10	31.25%



Le commentaire:

En ce qui concerne cette consigne, les réponses atteintes un taux bas 05 réponses de 32 réponses souhaités. L'enseignant dans ce cas a remarqué que cette consigne bloque et entrave l'avancement de leur apprenant et cela revient généralement à la nature du verbe et à la forme de la consigne elle-même. C'est une raison pour laquelle de n'est pas changer définitivement la consigne afin de faire habituer les apprenants à ce type des consignes, autrement dit, prolonger les pratiques précédentes en corroboration avec ce qui est

Demandé de faire en ce moment. Ce qui fait motiver les apprenants à travailler d'une manière autonome en accentuant le pourcentage jusqu'à la moitié du nombre global.

La séance 04 :

Cette séance s'est déroulée le 24/04/2018, elle a été consacrée à vérifier notre hypothèse et pour terminer notre enquête analytique

Niveau : 2^{ème} AM.

Classe: 2AM₂.

Projet 3: La légende et le récit fantastique.

Séquence1: Animaux et Légendes.

Activité : la compréhension de l'écrit .Durée:2heures

Support : Le chant du rossignol .page 99.

Objectif de la séance :

-Découvrir les animaux dans la légende.

Matériel : le manuel +tableau + cahier des apprenants.

Déroulement de la séance:

Après la salutation, l'enseignant a vérifié les cahiers des apprenants en demandant à un apprenant en parallèle d'écrire la date sur le tableau: 24 avril 2018, l'activité : compréhension de l'écrit et le support : le chant du rossignole .p.99.

L'enseignant propose un rappel pour contrôler les prérequis sous forme d'éveil de l'intérêt des apprenants en les demandant de faire rappel du projet et de la séquence .Ensuite, puis il demande aux apprenants d'ouvrir leurs livres à la page 99 et d'observer les éléments périphériques, autrement dit, le titre, la source, l'auteur Puis , l'enseignant pose des questions pour les faire pousser à formuler des hypothèses de sens qui seront portées au tableau .Par la suite, il demande aux apprenants de faire une lecture silencieuse, pour vérifier les hypothèses de sens formulées précédemment.

Après avoir interrogé les apprenants sur le contenu du texte, il passe d'une manière directe à l'explication des idées de texte en faisant, de temps en temps le recours à la langue maternelle pour aider les apprenants à bien comprendre les mots du texte.

A la fin de la séance, l'enseignant propose une activité sous forme d'évaluation, afin de vérifier la compréhension de leurs apprenants, en demandant, de faire les réécrire aux cahiers.

La pratique en classe :

La vérification de la compréhension :

1/ - **La consigne du manuel :**

- Identifie l'auteur de ce texte. De quelle œuvre est-il extrait ?

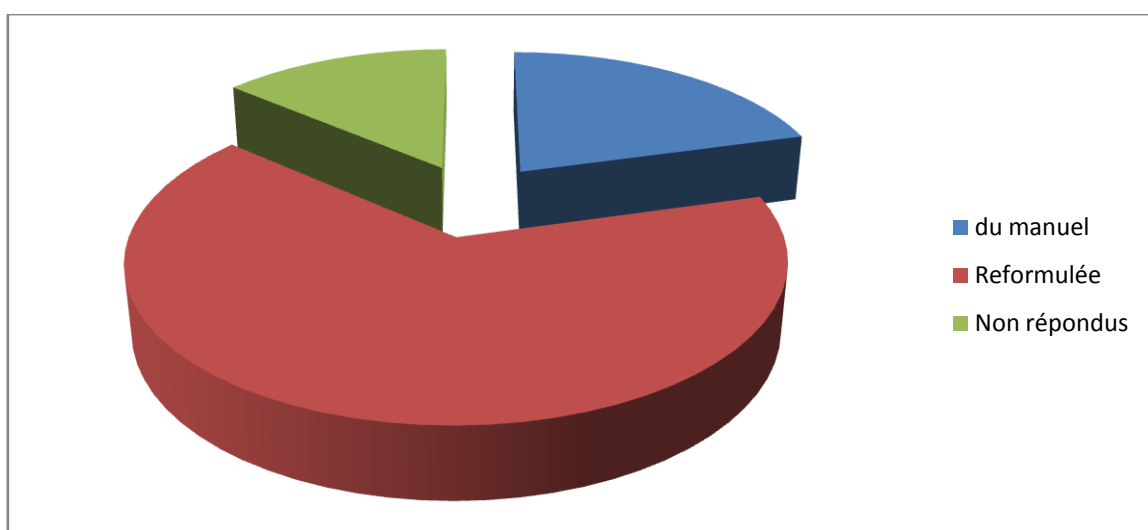
-La consigne reformulée :

- Quel est l'auteur de ce texte? Quelle est la source ?

-La réponse : l'auteur et la source de ce texte ont été: Colette, Les vrilles de la vigne.

Tableau(12) : réponse à la consigne sur l’auteur et la source de texte.

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	06	20,68%
Reformulée	19	65,51%
Non répondus	4	13.79%



Le commentaire :

Pour cette séance, 20,68 seulement des apprenants ont répondu à la consigne du manuel d'une manière très difficile. Car, ils n'arrivent pas à reconnaître le sens du verbe «identifier» qui est considéré comme un verbe méconnu que les apprenant n'ont pas eu l'occasion de l'employer préalablement, même que cette consigne semble plus classique et habituelle pour eux mais le verbe utilisé provoque un problème de compréhension ce que signifier le choix de l'enseignant de la reformer en consigne-question contenant les adverbes interrogatifs plus explicatifs pour les aider à bien effectuer la tâche facilement, qui est apparu évidemment dans l'augmentation du pourcentage jusqu'au 65,51% .

2/- la consigne du manuel :

- Où et quand se passe l'histoire ?

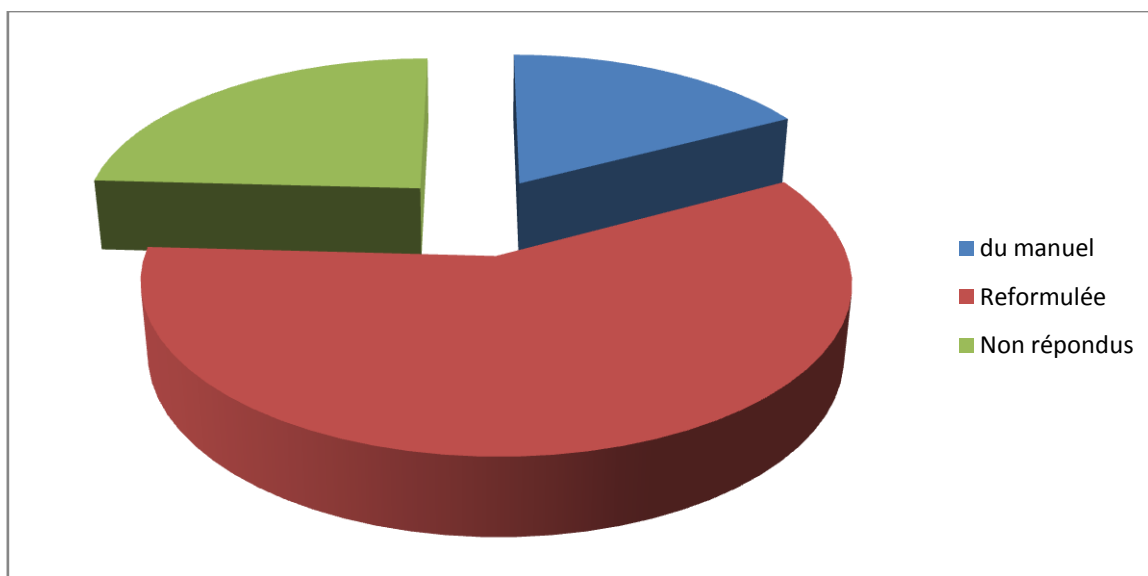
-La consigne reformulée:

Où se déroule et quand se déroule l'histoire? -

La réponse: l'histoire se déroule dans la forêt, pendant le printemps.–

Tableau(13) : réponse à la consigne sur le lieu et le temps de déroulement de l'histoire

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	05	17,24%
Reformulée	17	58,62%
Non répondus	7	24.13%

**Le commentaire:**

En ce qui concerne cette consigne, les réponses atteintes un taux bas 05 réponses de 29 réponses souhaités. L'enseignant dans ce cas remarque que cette consigne bloque et entrave l'avancement de leur apprenant et cela revient généralement à la nature du verbe et à la forme de la consigne elle-même. C'est une raison pour laquelle il choisi de n'est pas changer définitivement la consigne afin de faire habituer les apprenants à ce type des consignes, autrement dit, prolonger les pratiques précédentes en corroboration avec ce qui est demandé de faire en ce moment. Ce qui fait motiver les apprenants à travailler d'une manière autonome en accentuant le pourcentage jusqu'à la moitié du nombre globale.

3/- la consigne du manuel :

- le rossignol avait une très jolie voix et chantait à longueur journée, quelles phrases le montrent ?

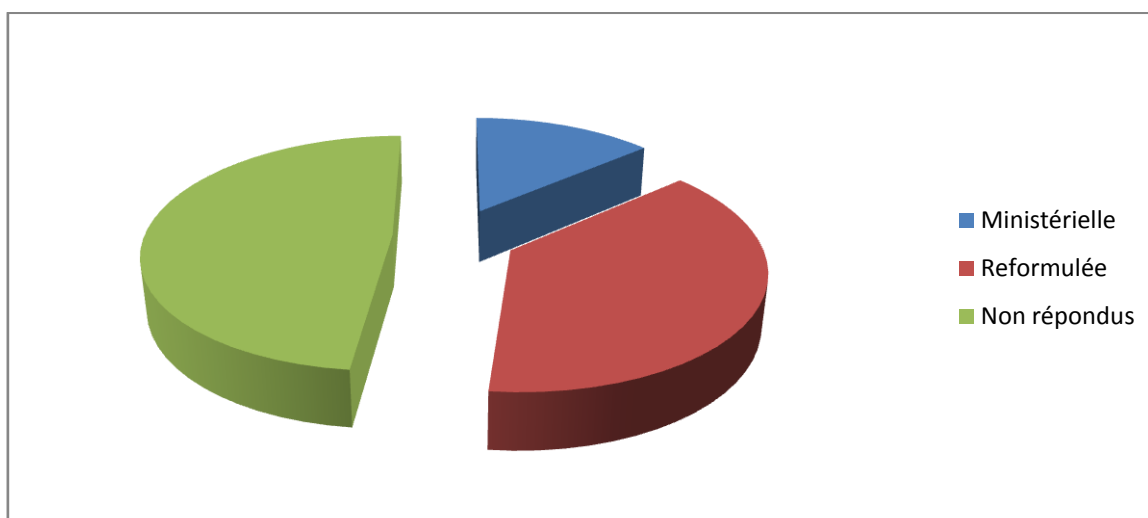
- la consigne reformulée:

Relève la phrase qui montre que le rossignol avait une belle voix. -

-La réponse : le rossignol est connu par sa jolie voix et son long chant « il avait un gentil filet de voix et s'en servait avec adresse du matin au soir ».

Tableau(14) : réponse à la consigne sur une justification que le rossignol avait une jolie voix.

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	04	13,79%
Reformulée	11	37,93%
Non répondu	14	48.27%



Le commentaire:

Pour la troisième consigne ministérielle, nous avons constaté que presque la majorité des apprenants ne peuvent pas la faire à simple raison: qu'ils l'ont trouvée très longue ce qui fait les apprenants être incapables de l'effectuer sans aide de l'enseignant. L'intervention de l'enseignant dans ce cas n'était pas seulement dans l'explication de l'énoncé mais aussi faire élucider la consigne (faire distinguer les différents éléments de la consigne) sans changement de l'aspect morphologique pour habituer les apprenants de travailler ce genre de consignes

4/- la consigne du manuel :

- une nuit, un fait étranger se produisit. Lequel?

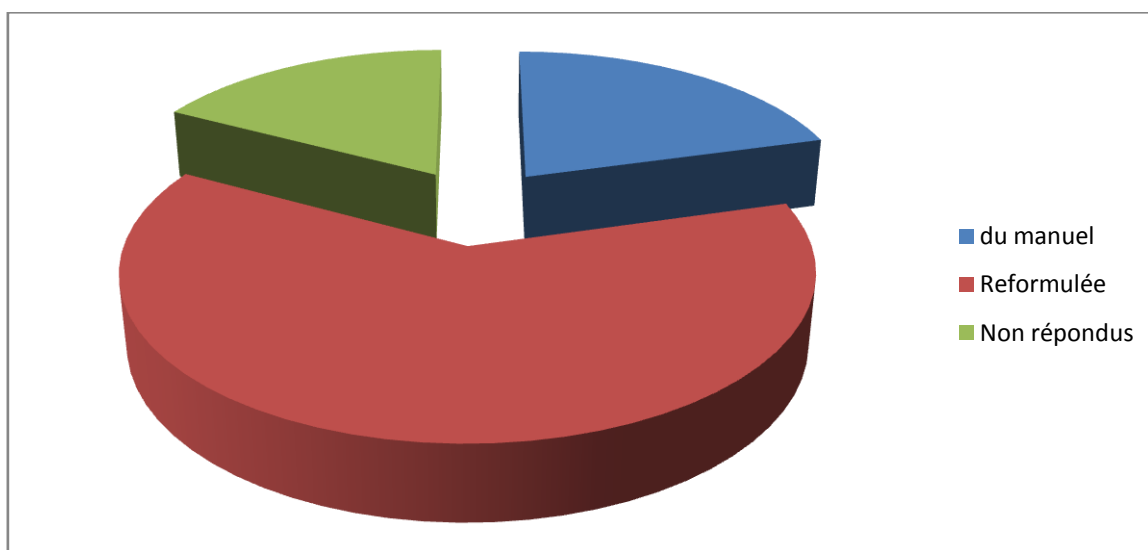
- **La consigne reformulée:**

- Quel est le fait étranger qui change la nuit du rossignole ?

- **la réponse:** le fait étranger qui change le sens de l'histoire est : les vrilles de la vigne poussèrent si dru, cette nuit-là, que le rossignol s'éveilla ligoté.

Tableau(15) : réponse à la consigne sur le fait étranger qui change l'histoire .

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	06	20,68%
Reformulée	18	62,06 %
Non répondus	5	17.42%

**Le commentaire :**

En fait, les résultats obtenus pour cette consigne montrent un souci existant au niveau d'identification des expressions qui semblent difficiles et dans le temps utilisé qui laissé les apprenants en situations délicates pour décrypter le sens de l'énoncé. De cela, l'enseignant adopte alors une structure transformée et il favorise de conjuguer le verbe au présent. Car l'apprenant, n'ayant point encore étudié les autres temps. Ce qui les aider à bien effectuer la tâche facilement.

5/ :La consigne du manuel

-A quel temps sont conjugués les verbes de ce récit ?

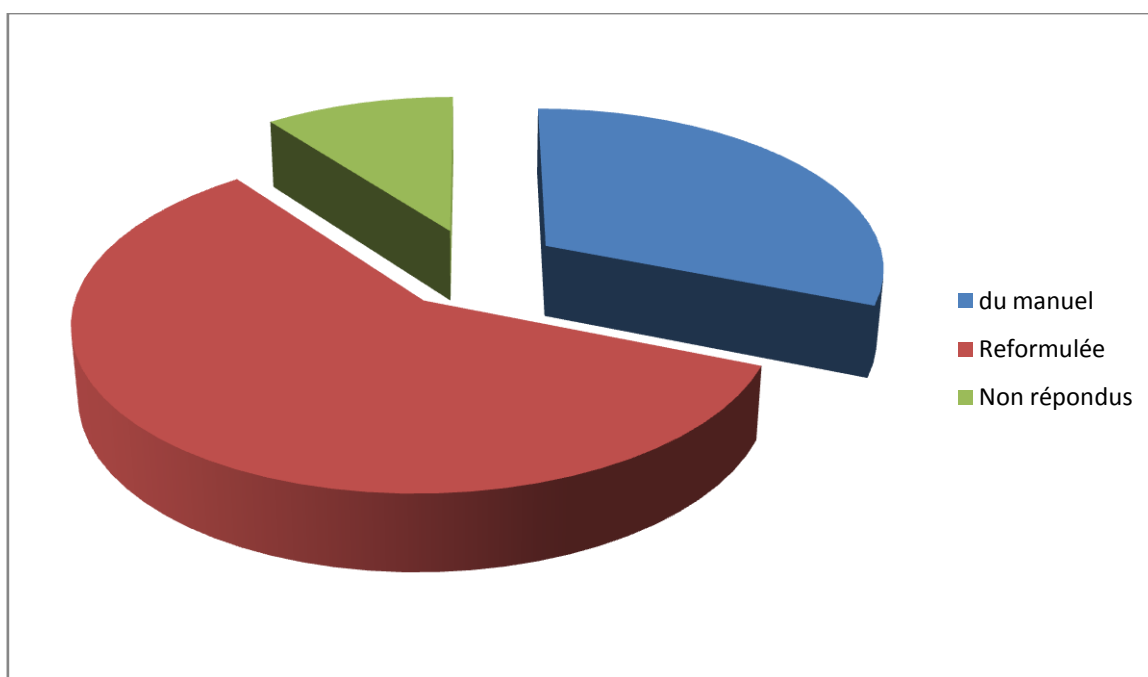
-La consigne reformulée:

-Relève les verbes utilisés dans ce récit, a quel temps sont-ils conjugués?

La réponse : chantait, avait, se levait..., le temps utilisé dans ce récit est l'imparfait.-

Tableau(16) : réponse à la consigne sur les verbes et le temps verbal utilisés

La réponse à la consigne	Le nombre de réponses	Pourcentage
Du manuel	09	31,03%
Reformulée	17	58,62%
Non répondus	3	10.34%



Le commentaire:

Pour cette dernière, les apprenants se trouvent face à une consigne-question plus que consigne simple touchant leurs compétences langagières et prérequis en points de langues, premièrement, 13 apprenants ont répondu avec des phrases incomplètes et des mots- expressions en français-arabe ce qui est indiqué qu'ils manquent de bagage linguistique, c'est la raison pour laquelle, l'enseignant favorise de subdiviser la tâche demandée à deux travaux complémentaires en utilisant un verbe comportementaliste pour bien préciser le champ de recherche ce qui a fait augmenter le taux à 58,62%

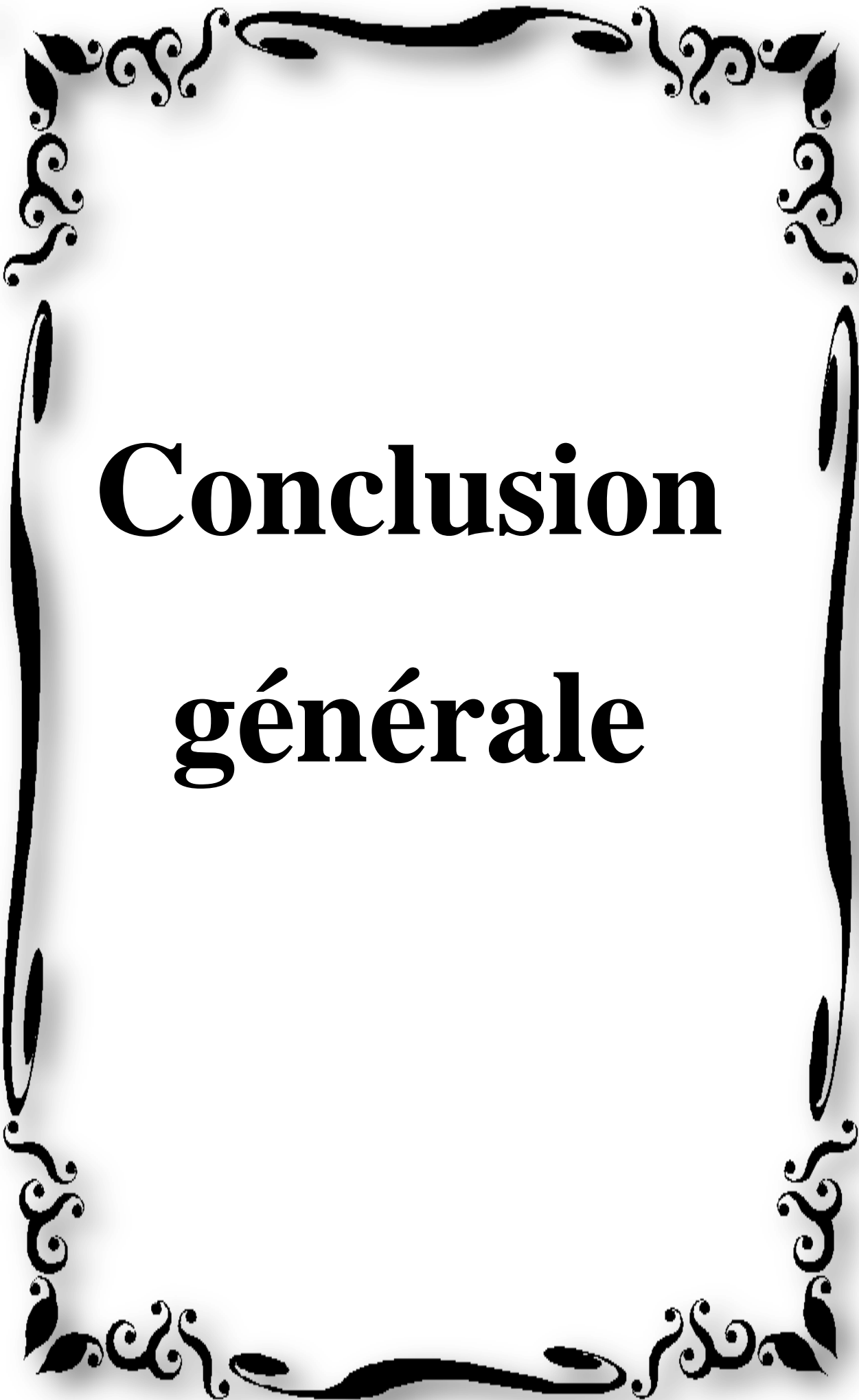
III-4:L'analyse des résultats :

Au regard des données relevées, nous avons observé une grande variété des réponses qui s'est produite sous forme de pourcentages différents. De cela, nous pouvons relever que la majorité des apprenants favorise l'idée de travailler les consignes reformulées par leurs enseignants: il amène les apprenants à comprendre les consignes en général, par conséquent, elles deviennent plus faciles à assimiler. Mais cela n'évite pas l'idée de travailler les consignes du manuel scolaire. Car, ils ont l'habitude de traiter quelques consignes qui semble habituelles pour eux, reviennent à leurs familiarisations pourtant elles sont couverts par le respect du programme officiel. Le recours aux deux types de consignes sont appuyé par le fait qu'elles sont en relation au texte-support et l'objectif de la séance aussi leur simplicité qui le rendent explicite.

A partir les difficultés constatées au traitement des consignes du manuel, lors des séances précédentes, nous pouvons déclaré, que les apprenants sont incapables de passer à l'action demandée facilement, sans comprendre le sens de la tâche elle-même :les verbes , les temps, la signification des mots, la morphologie, la syntaxe... ;vu leurs capacités limitées et même la nature de ces consignes les plus catégoriques (elles ne sont pas à la portée des apprenants) qui n'adéquatement pas au niveau réel des apprenants, autrement dit, le profil de la classe de 2AM . Généralement, c'est une question de choix: les apprenants n'arrivent pas à reconnaître un verbe ou plusieurs verbes méconnus dans une consigne à titre indicatif « identifier, se produisit » , cela peut concerner même les verbes en tant que mentalistes ou comportementalistes que l'apprenant se voit dans l'impuissance d'identifier aussi, le statut grammaticale(le temps verbal utilisé peut provoquer un dysfonctionnement de la tâche demandée), l'aspect morphologique (la structure complexe où simple) et les relations syntaxiques établies entre les éléments de l'énoncé . Nous pouvons constater ainsi que les thèmes à étudier dans ce manuel, n'ont jamais été identiques qu'ils peuvent être abordés plus ou moins difficilement par les apprenants d'où les consignes accompagnatrices entraînent la même difficulté ce qui créer un blocage au niveau cognitif et langagier .C'est pourquoi, nous avons observés l'insistance des apprenants à demander l'aide de leurs enseignants déterminant dans la reformulation de ces consignes pour les rendre plus faciles à effectuer. Par le biais du choix lexical, morphologique, syntaxique caractérisés par la flexibilité, la souplesse et l'adaptabilité du niveau des apprenants ce qui les rendent plus actifs et motivants.

La conclusion :

L'accès à la compréhension des consignes, accompagnantes un texte lors d'une séance de la compréhension de l'écrit, nécessite certaines réflexions de choix concernant la construction de celle-là, pour aider les apprenants d'accéder au sens qui rende la réalisation de la tâche demandée très simple et dans les meilleures conditions. A partir l'enquête, nous constatons que la motivation des apprenants travaillant les consignes reformulées, influencent favorablement leurs compréhensions et la réalisation de la tâche demandée par rapport celles qui sont écrites dans le manuel qui provoquent un certain dysfonctionnement de la tâche.



Conclusion

générale

Conclusion générale

La conclusion générale :

Au terme de ce modeste travail, qui est réservé à la compréhension de la consigne accompagnante le texte-support, lors de la séance de l'évaluation formative de la compréhension écrite, et les difficultés reliées au traitement de celle-là que rencontrent les apprenants de la 2^{ème} année moyenne. Nous avons réalisé ce travail dans le but de détecter les obstacles qui entravent les apprenants à bien comprendre le sens des consignes qui sont écrites dans le manuel scolaire pour bien effectuer les tâches demandées et de proposer par la suite les séances de la remédiassions adéquates . Et de confirmer les hypothèses que nous avons émetts précédemment que, la compréhension de la consigne est un, processus psycho-cognitif nécessite que la consigne doit être compréhensible, claire et variée; elle doit contenir un vocabulaire, une syntaxe et des temps verbaux flexibles, souples et connus puisqu'elles jouent un rôle très important dans la simplicité de sémantique des consignes, donc elle motive les apprenants à travailler confortablement .

Pour cela, nous avons consacré deux chapitres théoriques, dans lesquels: le premier chapitre contient des définition de différents concepts qui ont une relation avec notre travail de recherche tels que: l'évaluation pédagogique, l'évaluation formation, la consigne ..., et la relation entre ces deux grands axes : la consigne et l'évaluation formative, la compréhension de la consigne et l'évaluation formative ...

Dans le deuxième chapitre, nous avons déterminer la relation entre le terme de « consigne» et « la compréhension de l'écrit », en démontrant les principales difficultés reliées à ces deux axes, et son apport au dysfonctionnement de la réalisation de la tâche, afin de proposer des solutions pour ses problèmes et penser au rôle de l'enseignant, qui est l'animateur et le facilitateur de tous types difficultés entravent la compréhension des apprenants, dont il les explicite la tâche et les montre les stratégies et les techniques pour bien saisir le sens .

Pour le troisième chapitre, qui est consacré à la pratique, nous avons appuyé sur l'approche analyse comparative qui nous a permis de comparer d'un œil analytique les réponses des apprenants aux consignes ministérielles (avant et après la reformulation), pour répondre le plus fidèlement possible à nos interrogations concernant l'origine des difficultés, ses natures et ses impacts sur la compréhension de celle-là .

A partir nos observations lors de l'expérimentation, nous pouvons confirmé que les apprenants éprouvent des difficultés au niveau de vocabulaire utilisé dans les consignes du

Conclusion générale

manuel : des mots difficiles à comprendre, au niveau de la syntaxe: des structures complexes, les temps verbaux ...vu leurs niveau jugé moyen et leurs bagages linguistiques pauvres.

Ainsi, l'analyse des réponses nous a renseigné sur le fait que l'intervention des enseignants: ils reformulent les consignes incompréhensibles, n'est pas toujours utiles aux apprenants, elle pourrait provoquer de blocage: le cas des consignes très courtes et claires. elle donne naissance à des autres dysfonctionnements mentaux.

En conclusion, suite à l'expérimentation que nous avons menée auprès des apprenants de 2^{ème} année moyenne de la langue française. Nous pouvons confirmer que les consignes ministérielles peuvent démotiver les apprenants, et celles qui sont reformulées par les enseignants motiver les apprenants à bien effectuer la tâche demandée facilement. Car, les premières contiennent des mots et sa construction syntaxique plus élevé que le niveau réel des apprenants, ce que l'enseignant les adaptent et les rendent plus fiables et adéquates. En revanche, nous ne pouvons pas nier l'impact des autres facteurs psychiques et organiques qui peuvent être considéré comme une source entravent la compréhension des apprenants.

Enfin, nous souhaitons que ce modeste travail de recherche ouvre des pistes à d'autres travaux de recherche qui permettent d'apporter d'autres éclaircissements sur ce thème.



Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages théoriques :

- 1- Figari Gérard, *Evaluer quel référentiel ? Avec une préface de Jacques Ardoino*, De Boeck Université, Bruxelles, Belgique, 1994.
- 10 - COURTILLON JANINE, *élaborer un cours FLE*, Hachette, Paris, 2003.
- 11- DANIEL GAONACH et MICHEL FAYOL, *Aider les élèves à comprendre, du texte au multimédia*, Hachette-Education.
- 12- Laurence LENTIN, *Apprendre à penser, parler, lire, écrire*, ESF éditeur, Collection « Didactique du français », 1998.
- 2- Cuq Jean Pierre, *cours de didactique du français langue étrangère et second*, presses universitaires de Grenoble, 2003.
- 3- Zakhartchouk Jean-Michel. *Comprendre les énoncés et les consignes*, CRDP d'Amiens – crap.2001.
- 4- ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *Comprendre les énoncés et les consignes*, édité par CRDP de Picardie Amiens, France, 1999.
- 5- GENOUVRIER Emile, GRUWEZ Claudine. *Français et exercice structuraux au c.m.1, édition Larousse*, Collection Structures de la langue française, Paris, France, 1991.
- 6- ANDRE GRANGE, *Réussir l'analyse d'un texte*, Paris, 1990.
- 7- CUQ JEAN-PIERRE ,et Gruca Isabelle, *cours de didactique du français langues étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2002.
- 8- Van Dijk, Walter Kintsch, *strategies of discourse comprehension*, New York, Academic Press, 1983.
- 9- GALISSON ROBERT ET COSTE DANIEL, *D'hier à aujourd'hui ; la didactique des langues étrangères*, CLE International, Paris, 1980.

- Dictionnaires et Encyclopédies :

- 1- CUQ JEAN-PIERRE, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, coll., Asdifle, Clé international, Paris, 2003.

Références bibliographiques

2- DE LANDSHEERE GILBERT, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation avec lexique anglais-français*, presses universitaires de France, 2^{ème} édition, 1997.

3- ALAIN Rey, *LE MICRO ROBERT : dictionnaire de la langue française*, Canada, 1998.

4- NORBERT Sillamy, *Dictionnaire de psychologie*, Larousse, Paris, 2003.

1- Florence BOURDON, *DE l'importance des consignes IUFM DE BOURGOGNE CENTRE DEPARTEMENTAL IUFM D'AUXERRE*, 04STA00449, 2005.

2- Ameer Azzedine, Difficultés de lecture chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire, Cas des apprenants de l'école Chettih Ben Abdallah –BBA, mémoire de magister sous la direction de DAKHIA Abdelwahed, Université de M'SILA, 2008.

3- DRIS MARIA, Le Rôle des connecteurs dans la compréhension d'un texte argumentatif en FLE, mémoire de magister sous la direction du DR METATHA MOHAMED EL-KAMEL, Université de Batna, 2008.

-Thèses et Mémoires:

-SITOGRAPHIE

1- www.oasisfle.com/document/consigne-en-apprentissage.htm.18/02/2018.

2-[http://saoussendkhil.over-blog.com/2014/1/contrat-pédagogique-et-contrat-didactique.html](http://saoussendkhil.over-blog.com/2014/1/contrat-pedagogique-et-contrat-didactique.html), consulté le 15/02/2018.

3- <http://www.Mémoire et Apprentissage, lecerveau.mcgill.ca/flach/d/d-07/d-07-p/d-07-p-tra/d-07-p-tra.html>, consulté le 25/03/2018.

4- www.google.com.

5-www.fr.wikipedia.org.



Annexes

COMPREHENSION DE L'ECRIT

Je comprends le texte : Le laboureur et ses enfants

Travaillez, prenez de la peine :
C'est le fonds qui manque le moins.
Un riche Laboureur, sentant sa mort prochaine,
Fit venir ses enfants, leur parla sans témoins.
Gardez-vous, leur dit-il, de vendre l'héritage
Que nous ont laissé nos parents.
Un trésor est caché dedans.
Je ne sais pas l'endroit ; mais un peu de courage
Vous le fera trouver, vous en viendrez à bout.
Remuez votre champ dès qu'on aura fait l'Oût.
Creusez, fouillez, bêchez ; ne laissez nulle place
Où la main ne passe et repasse.
Le père mort, les fils vous retournent le champ
Deçà, delà, partout ; si bien qu'au bout de l'an
Il en rapporta davantage.
D'argent, point de caché. Mais le père fut sage
De leur montrer avant sa mort
Que le travail est un trésor.

La Fontaine



Je vérifie ma compréhension du texte

1. Qui est l'auteur de cette fable ?
2. En séquence 1 et 2 tu as étudié des fables mettant en scène des animaux, à présent une autre fable racontant la vie des hommes t'est proposée. D'après l'image, où se passe la scène ?
3. Quel vers montre que le père est sur le point de mourir ?
4. Qu'avait-il de si important à dire à ses enfants ? Contre quoi les a-t-il mis en garde ?
5. Cite le premier vers du texte et explique l'importance de ce message.
6. « Un trésor est caché ... » le père connaissait-il la cachette ? Sinon quel vers le montre ?
7. Que doivent faire les enfants pour trouver ce trésor ?
8. A quel moment ont-ils commencé les recherches ?
9. Les enfants n'ont jamais retrouvé ce trésor. Qu'ont-ils trouvé à la place ?
10. Quelle est la morale de cette fable ?

séquence 3 : Je découvre le portrait des personnages du conte

Le
conte

COMPREHENSION DE L'ECRIT

Je comprends le texte « La vache des orphelins »

raconte qu'aux temps anciens était une mère qui sur son lit de mort fit promettre à son mari de jamais vendre la vache nourricière de Aïcha et Ahmed, ses deux enfants. Pour élever ses enfants, le père se remaria. Dès qu'elle mit au monde son premier enfant, une fille nommée Djohar, la marâtre, une femme au teint pâle, chétive avec un visage long aux traits basques et pendantes, un nez relevé qui trônait au milieu d'une figure, **tel un piquet**, des yeux bleus, un air désagréable et antipathique la rendant encore plus méchante, se mit à détester Aïcha et Ahmed. Elle ne comprenait pas pourquoi sa fille, entourée de tous les soins, ne parvenait pas à grandir, alors que les orphelins livrés à eux-mêmes resplendissaient de santé. Rongée par la jalousie, elle chargea sa fille d'élever ses demi-frères et c'est ainsi qu'elle découvrit le secret de la vache nourricière. La méchante femme fit alors égorger la pauvre bête. Éprouvés par la disparition de leur mère, le frère et la sœur se rendirent sur la tombe de leur mère pour pleurer leur sort. Les pleurs de ces deux enfants firent pousser sur la tombe de leur mère deux rosiers : l'un sécrétant du beurre l'autre du miel. C'était de la bonne nourriture pour les orphelins qui embellissaient de jour en jour. Djohar, sur les conseils de sa mère, voulut se nourrir comme ses demi-frères. Mais en guise de miel, elle ne recueillit que fiel et sang. Furieuses, la mère et la fille incendièrent la tombe de la défunte. Les deux enfants attristés partirent de la maison familiale. Quelques années plus tard, Aïcha devint une jeune fille gracieuse, respirant la fraîcheur. Son visage au teint éclatant, la rendait rayonnante. Ses joues roses et ses dents blanches mettaient en valeur son petit nez retroussé. Quand elle souriait, ses lèvres fines laissaient apparaître des dents d'une blancheur étincelante. La jeune fille était appréciée de tous pour sa douceur, sa gentillesse et sa loyauté. La nouvelle de l'existence d'une telle beauté ne tarda pas à arriver jusqu'aux oreilles du sultan qui lança ses serviteurs à sa recherche. La rencontre de Aïcha avec le Sultan était si émouvante, elle lui fit part de toute son histoire douloureuse. Émerveillé par sa beauté, le roi décida d'en faire son épouse.

D'après Marguerite Taous Amrouche « Le grain Magique »

Je vérifie ma compréhension du texte

- De quelle œuvre est extrait ce conte ? Qui en est l'auteur ?
- Quelle expression introduit ce conte ?
- Sur son lit de mort la mère de Aïcha et de Ahmed fit part d'un souhait à son époux. Lequel ?
- Les orphelins étaient-ils traités avec égard ou méchanceté ?
- De quoi la marâtre a-t-elle chargé sa fille ?
- Pourquoi les deux orphelins sont-ils partis du domicile familial ?
- Complète le tableau suivant à partir d'éléments pris dans le conte.

Traits physiques/moraux	Aïcha	La marâtre
Le teint		
Le visage		
Les joues		
Le nez		
Les dents		
Les yeux		
Trait de caractère		

Quelle remarque peux-tu faire par rapport aux deux portraits ?

Séquence 1 : Animaux et légendes

La
légende

COMPREHENSION DU TEXTE

Je comprends le texte : Le chant du rossignol

Autrefois, le rossignol ne chantait pas la nuit. Il avait un gentil filet de voix et s'en servait avec discrétion du matin au soir, le printemps venu. Il se levait avec les camarades, dans l'aube grise et bleue, et au réveil effarouché secouait les hannetons endormis à l'envers des feuilles de lilas. Il se couchait sur le coup de sept heures, sept heures et demie, n'importe où, souvent dans les buissons en fleurs qui sentent le réséda et ne faisait qu'un somme jusqu'au lendemain. Au printemps, le rossignol dormait debout sur un jeune arbre, le jabot en boule et la tête baissée. Pendant son sommeil, (...) les vrilles de la vigne poussèrent si dru, cette nuit-là, que le rossignol s'éveilla ligoté, les pattes empêtrées de liens fourchus, les ailes impuissantes. Il crut mourir, se débattit, ne s'évada qu'au prix de mille peines, et de tout le printemps se jura de ne plus dormir, tant que les vrilles de la vigne pousseront.

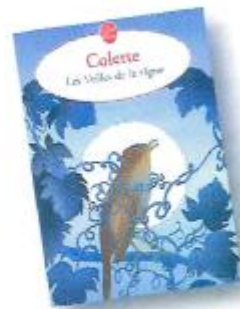
Et la nuit suivante, il chanta, pour se tenir éveillé :
Entends que la vigne pousse, pousse, pousse...

Il avait vu chanter un rossignol sous la lune, un rossignol libre et qui ne se savait pas épié. Il se précipita et s'empressa de chanter, le col penché. Puis il reprend de toute sa force, gonflé, la gorge renversée. Il chante de si belles choses qu'il ne sait plus ce qu'elles veulent dire. Mais moi, moi encore, à travers les notes d'or, le premier chant naïf et effrayé du rossignol pris aux vrilles de la vigne :
Entends que la vigne pousse, pousse, pousse...

D'après Colette, Les vrilles de la vigne

Écris ta compréhension du texte

1. Identifie l'auteur de ce texte. De quelle œuvre est-il extrait ?
2. Où et quand se passe l'histoire ?
3. Pourquoi le rossignol avait une très jolie voix et chantait à longueur de journée, quelles phrases le montrent ?
4. Quelle heure le rossignol s'endormait-il ? Au réveil était-il ligoté ?
5. Cette nuit, un fait étrange se produisit. Lequel ?
6. Pourquoi le rossignol était-il vraiment en danger ? Justifie ta réponse en citant du texte.
7. Selon la légende, aujourd'hui, le rossignol chante même la nuit. Quelle en est la raison ?
8. Quelle expression montre que le rossignol a peur d'arrêter son chant ?
9. À quel temps sont conjugués les verbes de ce récit ?



de

à

Les activités proposées aux élèves :

1. Encadre la bonne réponse :

- Ce texte est : a) un conte b) une fable
- Dans ce texte, l'auteur : a) raconte b) explique
- Les personnages de ce texte sont : a) des animaux b) des êtres humains.
- Le laboureur a réuni ses enfants :
a) car il va mourir b) car il va se marier c) car il va leur donner un cadeau.

2. Réponds par « Vrai » ou « Faux » :

- Le père ordonna ses enfants de vendre la terre. (.....)
- Les enfants ont trouvé le trésor après le travail. (.....)
- Le trésor fut des bijoux, d'argent et de l'or. (.....)

3. Réponds aux questions suivantes :

* **Y avait-il vraiment un trésor caché dans la terre ?**

* **Quel fut le trésor caché ?**

4. Observe ces phrases :

- Travaillez, prenez de la peine.
- Creusez, fouillez, bêchez ; ne laissez nulle place.

- Souligne les verbes dans ces phrases.
- Ont-ils des sujets ?
- A quel temps sont-ils conjugués ?
- Quel est le type de ces phrases ?

5. Choisis en encadrant un autre titre à ce texte parmi :

- c)** Le travail de la terre.
- d)** Le travail est un trésor.

6- Relève la morale à la fin du texte .

Résumé :

Dans l'enseignement-apprentissage de français langue étrangère, le point de départ de toute activité évaluative de compréhension de l'écrit:c'est la compréhension de la consigne, qui est un élément particulier et nécessaire dans la réussite scolaire . Cet outil pédagogique, à pour but de guider et d'orienter les apprenants pour bien effectuer la tâche demandée, qui doit être compréhensible et claire .

Pour cela, l'enseignant doit approfondir sa réflexion sur la consigne et apporter un soin tout particulier à son utilisation (reformulation). Il doit faire en sorte que ses consignes soient adaptées aux niveaux des apprenants, et qu'elles permettent d'atteindre les objectifs fixés.

Pour cela, nous avons ciblé un échantillon d'apprenants du niveau de la deuxième année moyenne pour tester notre expérience.

Mots-clés :

Consigne — compréhension de l'écrit – évaluation formative – reformulation – tâche demandée — réussite scolaire .

Abstract.

In teaching-learning french as a foreign language, the starting point for any evaluative activity in reading comprehension is the understanding of the instruction, which is a particular and necessary element in academic success. This educational tool is intended to guide learners to perform the requested task, which must be understandable. For this, the teacher must deepen his reflection on the instruction and take special care in its use(reformulation) he must ensure that his instructions are adapted to the learners' level and that they make it possible to achieve the objectives set.

In our study, we have tried to compare the teaching practices in classwith the official texts in the field. For this, we have chosen the second year Middle-school pupils to test our experiment.

Keywords:

written comprehension – formative evaluation – rewording – requested task– school success .instruction.

التلخيص:

في إطار تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية فهميعتبر، التعليمانثلاثي ترافق النص،عنصرا خاصا وضروريا في نجاح أي نشاط تقييمي لفهم النص. التي تهدف إلى توجيه المتعلمين لتنفيذ المهمة المطلوبة والتي يجب أن تكون مفهومة وواضحة. لهذا يجب على المعلم أن يعمق تفكيره في التعليمات ويأخذها عناية خاصة في استخدامه إعادة الصياغة. يجب أن يتأكد من تكييف تعليماته مع مستوى المتعلمين وأن ذلك يجعل من الممكن تحقيق الأهداف المحددة.

ولهذا، استهدفنا عينة من المتعلمين على مستوى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

الكلمات المفتاحية :

التعليمية – مفهوم- فهم المكتوب – التقييم التكويني – إعادة الصياغة – النشاط المطلوب – الجانب المعرفي – النجاح المدرسي .

