

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

*Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique*

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

*Département des Lettres et de Langue
Française*



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière :** Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

**L'apport de l'enseignement explicite à la compréhension des
consignes scolaires : étude de cas en 4^{ème} année moyenne**

Rédigé et présenté par :

Bendjaballah Feriel

Sous la direction de :

M. NACEUR CHERIF Lamine

Membres du jury

Président (e) : Mme. HOCINE Nacira

Rapporteur : M. NACEUR CHERIF Lamine

Examineur (trice) : Mme. BOUGUETTAYA Neila

Année d'étude 2024/2025

Remerciements

Avant tout, je rends grâce à Dieu le Tout-puissant, source de force et de persévérance, qui m'a accompagnée à chaque étape de ce parcours. Sans sa volonté ce mémoire n'aurait pu voir le jour.

J'adresse ma profonde gratitude à M. Naceur Cherif Lamine, mon directeur de mémoire pour son soutien constant, sa disponibilité, sa patience et la rigueur de son accompagnement. Ses orientations m'ont permis d'avancer avec sérénité.

Je remercie également l'ensemble des enseignants et du personnel de l'établissement Moufdi Zakaria, pour leur accueil et leur collaboration, ainsi que les élèves de 4^{ème} année moyenne pour leur participation sérieuse à l'expérimentation.

Enfin, je remercie profondément ma famille, en particulier mes chers parents, pour leur amour infini, leurs prières et leur encouragement qui m'ont portée jusqu'ici.

Je n'oublie pas les membres de jury qui nous ont fait l'honneur d'examiner ce travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

À mes chers parents, piliers de ma vie, pour leur amour inconditionnel, leurs encouragements, leur patience, et leurs sacrifices qui n'ont jamais été exprimés mais ressentis.

À ma famille, mes sœurs et mon frère qui ont su être ma force et ma lumière lorsque tout semblait obscur.

A ceux qui m'ont soutenue pour faire des choix importants.

A toutes les personnes qui ont cru en moi, même dans le silence.

Résumé :

Dans le cadre de l'enseignement du FLE en Algérie, ce travail de recherche vise à évaluer l'apport d'un enseignement explicite structuré en trois phases (modelage, pratique guidée, pratique autonome) sur la compréhension des consignes scolaires.

L'étude repose sur une méthodologie qualitative et exploratoire à travers un questionnaire, un pré-test et un post-test, auprès des élèves de 4^{ème} année moyenne dans l'établissement de Moufdi Zakaria à Guelma. Cette expérimentation a été centrée sur une seule notion grammaticale qui est le subjonctif présent, employé comme support d'analyse.

Les résultats montrent que l'enseignement explicite améliore la compréhension des consignes ainsi que la maîtrise de la notion grammaticale tout en favorisant l'autonomie des apprenants. Malgré les limites constatées, les résultats fournis témoignent de l'efficacité de cette démarche pour instaurer un enseignement clair et accessible à tous.

Mots clés : enseignement explicite – compréhension des consignes scolaires – français langue étrangère.

Abstract :

In the context of teaching French as a foreign language in Algeria, this research aims to evaluate the impact of an explicit teaching, organized into three phases (modeling, guided practice, and independent practice), on the comprehension of school instructions.

The study is based on a qualitative and exploratory methodology, using a questionnaire, a pre-test, and a post-test, conducted with 4th-year middle school students at Moufdi Zakaria School in Guelma. The experimentation focused on a single grammatical topic, the present subjunctive, as a grammatical support to observe students' interaction with written instructions. The results indicate that explicit teaching enhances both comprehension of instructions and grammatical performance, and fosters learner autonomy. Despite a few contextual limitations, the method proves effective in promoting clear and inclusive teaching.

Keywords : explicit instruction – understanding of school instructions – French as a foreign language.

الملخص:

في سياق تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر وتهدف إلى تقييم أثر أسلوب تدريسي قائم على التوضيح والشرح المنظم في ثلاث مراحل متتالية: مرحلة تقديم النموذج، ثم مرحلة التطبيق الموجه، تليها مرحلة العمل الذاتي، على فهم التلاميذ للتعليمات المدرسية.

تم إجراء التجربة في قسم من السنة الرابعة من التعليم المتوسط بمتوسطة مفدي زكريا في ولاية قالمة، بالاعتماد على ثلاث أدوات رئيسية: استبيان، اختبار قبلي، واختبار بعدي. وقد ركزت التجربة على قاعدة نحوية واحدة تم اختيارها كأداة لقياس مدى فهم التلاميذ للتعليمات.

أظهرت النتائج أن هذا الأسلوب في التدريس يُحسّن من فهم التلاميذ للتعليمات، ويُعزز من قدرتهم على التحكم في الظواهر اللغوية المدروسة. كما ساهم في تطوير استقلاليتهم. وعلى الرغم من بعض القيود المرتبطة بسياق الدراسة، فإن النتائج تعكس فاعلية هذا النهج في تقديم تعليم أوضح وأسهل للفهم.

الكلمات المفتاحية:

التدريس الصريح – فهم التعليمات المدرسية – اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

Table des matières

Remerciements -----	1
Dédicace-----	2
Résumé :-----	3
Table des matières -----	5
Liste des figures -----	8
Liste des tableaux -----	9
Introduction générale : -----	12
Chapitre 01 :L’enseignement explicite : fondements, principes et apports pédagogiques -----	17
1 Qu’est-ce que l’enseignement explicite ?-----	18
1.1 Historique : -----	18
1.2 Définition : -----	19
1.3 L’origine du terme « explicite » :-----	19
1.4 Ce que l’enseignement explicite n’est pas :-----	20
2 Principales stratégies de l’enseignement explicite : -----	20
2.1 La préparation de l’enseignement : -----	21
2.2 L’interaction avec les élèves :-----	21
2.2.1 L’ouverture de la leçon :-----	22
2.2.2 La conduite de la leçon : -----	22
2.2.3 La clôture de la leçon :-----	24
2.3 La consolidation des apprentissages : -----	24
3 L’enseignement explicite : une approche scientifiquement prouvée pour favoriser l’apprentissage-----	25
Chapitre 2 : La consigne scolaire : un outil clé dans la mise en œuvre des apprentissages -----	27
1 Qu’est-ce qu’une consigne ? -----	28
1.1 La consigne vue par les dictionnaires : -----	28
1.2 La consigne vue par les théoriciens : -----	29
2 Vers une typologie de la consigne : -----	30
2.1 Les différentes formes de la consigne scolaire -----	30
2.2 Les fonctions de la consigne scolaire : -----	32

2.2.1. Les consignes-buts : -----	32
2.2.2. Les consignes-structures :-----	32
2.2.3. Les consignes-procédures : -----	32
2.2.4. Les consignes-critères : -----	32
3 La Place de la Consigne dans une Classe de Langue Etrangère -----	33
3.1 Qu'est-ce qu'une bonne consigne ?-----	34
3.2 Qu'est-ce qu'une mauvaise consigne ? -----	34
4 Les difficultés de la consigne :-----	35
4.1 Les problèmes liés à l'enseignant -----	35
4.2 Les problèmes liés à l'apprenant :-----	36
4.2.1. La non-lecture des consignes écrites -----	36
4.2.2. Mauvaise exécution / incompréhension des consignes -----	37
4.2.3. Le déficit d'attention :-----	37
4.2.4. La panique et l'anxiété :-----	37
4.2.5. L'absence de stratégies efficaces : -----	37
4.2.6. Le manque de compétences linguistiques :-----	38
4.3 Les problèmes liés à la consigne elle-même : -----	38
4.3.1. L'objectif de la consigne :-----	38
4.3.2. Le vocabulaire de la consigne : -----	39
4.3.3. La formulation de la consigne : -----	39
5 La compréhension des consignes :-----	40
5.1 La passation des consignes :-----	40
6 Rendre une consigne plus explicite :-----	41
Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse-----	0
1 Présentation du cadre de recherche :-----	46
1.1 Fondements méthodologiques :-----	46
1.2 Population :-----	46
2 Corpus :-----	47
2.1 Le point de langue choisis :-----	47
2.2 Instruments de mesure : -----	48
2.2.1. Le questionnaire : -----	48
2.2.2. Le pré-test et le post-test :-----	49
3 Déroulement de l'expérimentation : -----	49
3.1 Analyse du pré-test : -----	49
3.2 Analyse du questionnaire :-----	55

3.3.1. Phase 01 : le modelage (séance 1,2 et 3 – « je fais »)	62
3.3.2. La phase 2 : la pratique guidée (séances 4 et 5 – « nous faisons ensemble »)	65
3.3.3. La phase 03 : la pratique autonome (séance 6- « vous faites seuls »)	68
3.4 Analyse du post-test :	68
3.5 Analyse comparative du pré-test et post-test :	73
Conclusion générale :	80
Bibliographie :	83
Annexe	88

Liste des figures

Figure 01: étape de l'enseignement explicite par Jean Roger Alphonse et Raymond Leblanc.....	21
Figure 02 : les étapes de la démarche Bissonnette, S. et Richard, M, 2001.....	24
Figure 03 : Les étapes de la passation de consigne dans une démarche d'enseignement	42

Liste des tableaux

Tableau 01 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 1 – pré-test.....	50
Tableau 02 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 2 – pré-test.....	51
Tableau 03 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 3 – pré-test.....	53
Tableau 04 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 4 – pré-test.....	54
Tableau 05 : Réponses des élèves à la question 1 – questionnaire.....	56
Tableau 06 : Réponses des élèves à la question 2 – questionnaire	56
Tableau 07 : Réponses des élèves à la question 3 – questionnaire.....	57
Tableau 08 : Réponses des élèves à la question 4 – questionnaire ;.....	57
Tableau 09 : Réponses des élèves à la question 5 – questionnaire.....	58
Tableau 10 : Réponses des élèves à la question 6 – questionnaire.....	59
Tableau 11 : Réponses des élèves à la question 7 – questionnaire.....	60
Tableau 12 : Réponses des élèves à la question 8 – questionnaire.....	60
Tableau 13 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 1 – post-test.....	69
Tableau 14 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 2 – post-test.....	70
Tableau 15 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 3 – post-test.....	71
Tableau 16 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 4 – post-test.....	72
Tableau 17 : analyse comparative des réponses de l'exercice 1 - pré-test vs post-test.....	73
Tableau 18 : analyse comparative des réponses de l'exercice 2 - pré-test vs post-test.....	74
Tableau 19 : analyse comparative des réponses de l'exercice 3 - pré-test vs post-test.....	76
Tableau 20 : analyse comparative des réponses de l'exercice 4 – pré-test vs post-test.....	77

Introduction générale

Introduction générale :

En Algérie, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) revêt une place primordiale en raison des particularités historiques, culturelles et socio-économiques du pays. Hérité de la période coloniale, le français joue un rôle crucial dans différentes sphères de la société algérienne telles que l'éducation, l'administration et la diplomatie.

En effet, la maîtrise du français constitue un enjeu essentiel pour les élèves tant sur le plan scolaire que social. Cependant, apprendre cette langue étrangère ne se limite pas à la connaissance des notions grammaticales ou lexicales uniquement, mais aussi il requiert la capacité à lire, comprendre et exécuter les consignes scolaires qui constituent l'épine dorsale du processus d'apprentissage.

Dans ce contexte, l'enseignement du FLE constitue une démarche multidimensionnelle, où les stratégies pédagogiques mises en œuvre jouent un rôle clé dans la réussite scolaire des apprenants. En effet, l'enseignement explicite apparaît comme une approche pédagogique pertinente afin d'améliorer et de renforcer la compréhension des consignes, basée sur la transmission claire, structurée et progressive des apprentissages. En effet, Gauthier, Bissonnette et Richard (2013)¹ définissent cette démarche comme une méthode d'enseignement structurée et efficace, qui consiste à enseigner de manière séquentielle, progressant du simple vers le complexe, en explicitant les objectifs, les attentes et le processus à suivre pour accomplir une tâche.

Cette pédagogie vise à orienter et à accompagner les élèves dans la construction des stratégies qui leur permettent de décoder, d'interpréter et de mettre en œuvre les consignes scolaires. Cette approche se structure autour de phases progressives : la démonstration, la pratique guidée, et la pratique autonome, ce qui favorise une appropriation approfondie des démarches attendues, tout en favorisant la motivation et l'autonomie des élèves.

Ainsi, en classe de langue étrangère, le processus d'enseignement apprentissage s'organise autour de diverses actions, chacune comporte des tâches spécifiques véhiculées par des consignes scolaires. Par conséquent, la compréhension des consignes scolaires représente une compétence clé pour garantir une progression optimale. Comme le souligne Laforge,

La compréhension de ces consignes est déterminante pour un bon déroulement de la formation dans tous ses aspects : relations avec

¹ Bocquillon, M. & al. (2020). Enseignement explicite et développement de compétences, p 9.

l'institution, organisation et conduite de son parcours individuel, acquisition des connaissances, auto-évaluation des acquis et enfin réussite aux épreuves d'évaluation certificative.¹

Dans ce cadre, la compréhension et l'interprétation des consignes scolaires constituent une compétence clé pour la réussite scolaire puisqu'elle détermine la capacité des élèves à exécuter les tâches assignées. Cependant, la 4^{ème} année moyenne constitue une étape décisive dans le parcours scolaire marquée par le passage des examens, demande aux élèves de développer leur autonomie et leur esprit analytique pour réussir des évaluations plus exigeantes. Pourtant, de nombreux élèves peinent à lire et à comprendre les consignes données par leurs professeurs, cette difficulté peut construire un obstacle à leur réussite scolaire. Ces lacunes, souvent liées à des déficits en lecture et en interprétation, mettent en lumière l'importance d'un accompagnement pédagogique adapté.

Notre travail de recherche s'ancre dans cette double perspective, visant à mesurer l'apport de l'enseignement explicite sur la compréhension des consignes scolaires portant sur le subjonctif présent chez des élèves de 4^{ème} années moyenne. Ce mode verbal est souvent jugé difficile et complexe. En effet, sa difficulté s'accroît lorsque les consignes sont mal comprises. Dans ce constat notre expérimentation cherche à examiner si un enseignement de type explicite peut améliorer la compréhension des consignes, et par conséquent, la réussite des tâches scolaires. Il convient donc de souligner que la notion grammaticale choisie ne constitue pas l'objet d'étude de cette recherche, mais a été sélectionné comme un support didactique qui permet d'étudier concrètement la manière dont les élèves réagissent aux consignes dans un cadre disciplinaire structuré.

Ce sujet de recherche découle d'une double motivation : d'une part, une expérience de terrain révélant l'échec des élèves dû à une mauvaise compréhension des consignes, et pas forcément d'un manque de connaissance. D'autre part, un engagement personnel visant à promouvoir une démarche pédagogique rigoureuse et juste pour tous les élèves.

Dans cette optique, notre mémoire de recherche vise à répondre à la problématique suivante :

¹ Laforge, C. (2001). Les consignes dans l'enseignement à distance, p 155.

• Dans quelle mesure l'enseignement explicite contribue-t-il à l'amélioration de la compréhension et à l'exécution des consignes scolaires chez les élèves de 4^e année moyenne ?

Pour répondre à cette problématique il sera crucial d'explorer les bases théoriques de l'enseignement explicite, de mettre en lumière les difficultés auxquelles les élèves font face dans la lecture des consignes et d'évaluer les effets d'une intervention pédagogique axée sur cette dimension.

Cette problématique décline des deux questions subsidiaires suivantes :

- Quels apports l'enseignement explicite exerce-t-il sur la lecture et la compréhension des consignes grammaticales chez les élèves de 4^e année moyenne ?
- Dans quelle mesure cette démarche pédagogique favorise-t-elle l'autonomie et la réussite des élèves face à des tâches scolaires précises ?

A partir des interrogations précédentes, ces hypothèses ont été formulées :

- En clarifiant les attentes et en structurant les démarches, l'enseignement explicite aiderait à mieux comprendre les consignes, tout en réduisant les erreurs d'interprétation.
- L'amélioration de la compréhension des consignes favoriserait le développement de l'autonomie et améliore les performances des élèves.

Le présent mémoire se compose de deux grandes parties :

La première, partie théorique, consacrée aux fondements et aux principes de l'enseignement explicite ; Le deuxième s'intéresse à la nature, le rôle et les déficits liés à la compréhension des consignes scolaires.

La seconde, partie pratique, porte sur la méthodologie de la recherche, en précisant les fondements théoriques sur lesquels repose l'expérimentation. Ensuite, elle détaille les outils de collecte de données utilisés : un questionnaire diagnostique permettant d'identifier les difficultés initiales des apprenants, un pré-test pour évaluer leur niveau de compréhension avant l'intervention, et un post-test pour mesurer les progrès réalisés.

L'expérimentation a été menée auprès des élèves de 4^{ème} année moyenne, commençant par la conception d'une séquence d'enseignement explicite portant sur la notion du subjonctif présent, sélectionnée comme dispositif pédagogique permettant d'évaluer la capacité des

apprenants à lire et comprendre les consignes, terminant par la collecte et l'analyse des résultats des tests et du questionnaire. Ces données ont ensuite été comparées de manière détaillée afin d'évaluer l'impact de l'enseignement explicite sur la capacité des élèves à lire et comprendre les consignes scolaires.

Ce mémoire, alliant fondements théoriques et expérimentation de terrain, vise à formuler des solutions concrètes afin d'améliorer l'efficacité des consignes en FLE à travers une démarche explicite, structurée et adaptée aux besoins des élèves.



Chapitre 01

L'enseignement explicite : fondements, principes et apports pédagogiques

L'enseignement explicite est une pédagogie structurée et guidée, qui offre un potentiel considérable pour favoriser la réussite du plus grand nombre des élèves.

Ce chapitre explore en profondeur ce concept, en examinant son évolution, ses fondements théoriques et les différentes stratégies qui le caractérisent. Nous aborderons également les avantages et les défis de sa mise en œuvre, en nous appuyant sur les recherches et études qui ont prouvés sa pertinence et son efficacité. L'objectif est de fournir une compréhension claire de l'enseignement explicite et de son rôle dans le contexte éducatif pour favoriser la réussite des apprenants.

1 Qu'est-ce que l'enseignement explicite ?

1.1 Historique :

Dans les années 1960, l'américain Seigfreid Engelmann développe le modèle d'enseignement Direct Instruction¹, selon lui ce modèle repose sur le principe que tous les élèves peuvent réussir à l'école s'ils bénéficient d'un enseignement adapté.

En 1968, le projet Follow Through² a été lancé par les Etats-Unis pendant une période de 10 ans, il a comparé neuf méthodes pédagogiques, montrant que le Direct Instruction surpassait les autres approches en termes d'efficacité sur trois critères : l'acquisition des connaissances fondamentales, le développement des compétences et l'estime de soi.

Dans la lignée des travaux d'Engelmann, Barack Rosenshine, professeur émérite américain et spécialiste en psychologie cognitive, poursuit les recherches initiées par Engelmann sur l'enseignement explicite pour permettre un enseignement plus efficace.

Au tournant des années 2000, le canadien Clermont Gauthier³ plaide pour une professionnalisation des enseignants, fondée sur un savoir pédagogique éprouvé par la recherche en classe afin de garantir une éducation plus efficace et fondée sur des preuves scientifiques.

S'intéressant aux recherches nord-américaines sur l'enseignement efficace, il s'associe à Steve Bissonnette et Mario Richard (TELUQ – Québec) pour étudier les pratiques d'enseignement efficace en Amérique du Nord. En 2005, ils présentent leurs travaux lors d'une

¹ Sonzogni, C. (2017). *L'enseignement explicite au service de la démarche d'investigation*, p. 7.

² Bocquillon, M. & al. (2020). *Enseignement explicite et développement de compétences*, p 4.

³ Bernard, A. (2013). *Pour une pédagogie renouvelée*.

conférence à Paris et Genève, accompagnés de la publication du fascicule intitulée « Quelles sont les pédagogies efficaces ? ».

Aujourd'hui, les pratiques de cette pédagogie continuent d'être explorées et évaluées par l'équipe dirigée par C. Gauthier à l'université Laval (Québec), qui a largement contribué à la reconnaissance de l'enseignement explicite dans le monde francophone.

1.2 Définition :

Gauthier et ses collaborateurs définissent l'enseignement explicite comme un processus pédagogique systématique et structurés en étapes séquencées.

La formalisation d'une stratégie d'enseignement structuré en étapes séquencées et fortement intégrées. Selon cette approche, l'enseignant, de manière intentionnelle, cherche à soutenir l'apprentissage des élèves par une série d'actions au cours de trois grands moments : 1. la préparation et la planification ; 2. l'enseignement proprement dit ; 3. le suivi et la consolidation.¹

Selon Hollingsworth et Ybarra², l'enseignement explicite regroupe : « l'ensemble de stratégies d'enseignement visant à concevoir et à présenter des leçons bien planifiées sur des contenus d'apprentissage qui correspondent au niveau scolaire des élèves ».

Ce modèle instructionniste met l'accent sur les savoirs et les processus d'enseignement, par opposition aux approches constructivistes, plus axées sur l'élève et basées sur pédagogie par exploration, ou encore des pédagogies traditionnelles qui se concentrent principalement sur l'enseignant. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, l'enseignement explicite ne correspond pas à un enseignement magistral, il s'appuie sur des actions et instructions intentionnelles visant à soutenir l'apprentissage. Il est qualifié d'« explicite » car il rend visibles et compréhensibles les stratégies utilisées par l'enseignant pour résoudre les tâches.

1.3 L'origine du terme « explicite » :

Avant d'examiner la définition du terme « explicite » dans la littérature scientifique, il convient de s'intéresser à son étymologie. Selon le « Online Etymology Dictionary »³, « explicite » signifie « ouvert à la compréhension, clair, non ambigu ». Il dérive du français

¹ GUILMOIS, C. (2019). *Efficacité de l'enseignement socioconstructiviste et de l'enseignement explicite en éducation prioritaire*, p. 55.

² Hollingsworth, J., & Ybarra, S. (2012). Cité par Vanessa da Fonseca (2016). *Effets d'un enseignement de type explicite sur l'acquisition de compétences liées à l'orthographe grammaticale*, p.9-10.

³ Bocquillon, M. (2020). *Quel dispositif pour la formation initiale des enseignants*, p. 84.

« explicite » et du latin « explicitus », signifiant « non obstrué ». Il s'agit de participe passé du verbe « explicare », qui signifie « dévoiler, dérouler, expliquer ». De plus l'expression latine « explicitus est liber », qui signifie (le livre est déroulé) figurait à la fin des manuscrits médiévaux.

1.4 Ce que l'enseignement explicite n'est pas :

Pour mieux comprendre l'enseignement explicite, il est important de clarifier ce qu'il n'est pas, afin d'éviter les malentendus. L'enseignement explicite ne correspond pas à l'enseignement « traditionnel »¹ ou magistral, ni à un enseignement frontal, ni à un apprentissage passif des élèves. Bien que l'enseignement explicite inclue une transmission directe du contenu, cette phase ne représente qu'une petite portion du temps d'enseignement. L'enseignant consacre l'essentiel de son temps à vérifier la compréhension des élèves, en engageant des échanges avec eux. Par ailleurs, l'enseignement explicite ne se limite pas à une organisation frontale et permet une grande variété de formats modernes, telles que le travail en groupe, en dyades ou collaboratif, sans imposer un format rigide où l'enseignant enseignerait seul devant la classe.

L'enseignement explicite ne se limite pas à une vision passive du rôle des élèves. Comme le soulignent Martella, Klahr et Li², il est courant de mal interpréter cette approche en la considérant comme opposée à un apprentissage actif, basé sur l'idée erronée que l'enseignement direct se réduit à une méthode magistrale exclusivement centrée sur l'enseignant. Contrairement, l'enseignement explicite favorise un engagement actif des élèves dans leurs apprentissages. L'enseignant sollicite constamment leur participation et leur réflexion, les questionne les incite à formuler des hypothèses et adapte ses retours pour les amener à revisiter leur compréhension. Par ailleurs, cette méthode met l'accent sur une pratique intensive des concepts à maîtriser, chaque séance étant majoritairement consacrée à des activités actives menées par les élèves.

2 Principales stratégies de l'enseignement explicite :

Selon Gauthier, Bissonnette et Richard, les principales stratégies de l'enseignement explicite liées à la gestion des apprentissages sont classées en trois étapes : la préparation de l'enseignement (P), l'interaction avec les élèves (I) et la consolidation des apprentissages (C). Ces étapes résument « l'ensemble des stratégies que déploie l'enseignant en classe pour faciliter

¹ Gauthier, C. & al. Cité par Bressoux, P. (2022) *L'enseignement explicite : de quoi s'agit-il, pourquoi ça marche et dans quelles conditions*, p. 6.

² Martella, Klahr et Li (2020). Cité par Bressoux, P. (2022). *L'enseignement explicite : de quoi s'agit-il, pourquoi ça marche et dans quelles conditions*, p.6.

l'apprentissage des élèves ». ¹Ces étapes correspondent au modèle PIC, dont chacune étant accompagnée d'une série d'actions spécifiques pour maximiser l'efficacité.

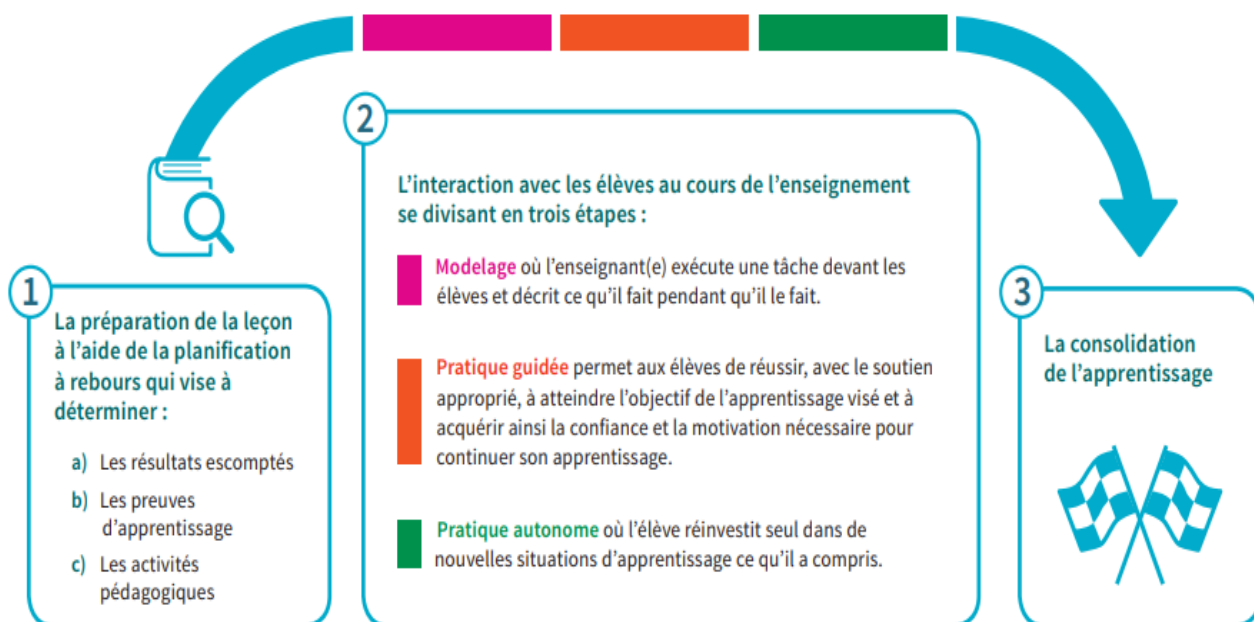


figure 01 : étape de l'enseignement explicite par Jean Roger Alphonse et Raymond Leblanc²

2.1 La préparation de l'enseignement :

La phase de préparation effectuée par l'enseignant avant la présentation d'une séquence d'enseignement, repose sur un travail approfondi de planification. Elle englobe toutes les mesures anticipées pour soutenir l'apprentissage des élèves. Gauthier, Bissonnette et Richard³ soulignent qu'une planification défaillante limite les résultats scolaires, d'où l'importance de suivre des principes de planification curriculaire pour améliorer l'efficacité de l'enseignement.

2.2 L'interaction avec les élèves :

Après avoir finalisé la phase de préparation, l'enseignant aborde la deuxième étape : l'interaction (I)⁴, qui correspond à l'enseignement proprement dit. Durant cette étape, il met en application les éléments planifiés en mobilisant des stratégies générales et spécifiques, répartis sur les trois moments clés d'une leçon : 1) ouvrir la leçon, 2) conduire la leçon, 3) clore la leçon.

¹ Gauthier, C. & al. (2013). Cité par Vanessa da Fonseca (2016). *Effets d'un enseignement de type explicite sur l'acquisition de compétences liées à l'orthographe grammaticale*, p. 11.

² Alphonse, G. et Leblanc, R. (2014). L'enseignement explicite : une stratégie d'enseignement efficace en lecture, en écriture et en mathématique.

³ Ibid., p. 12.

⁴ Gauthier, C. & al. (2019). *L'enseignement explicite : une approche pédagogique efficace pour favoriser la réussite du plus grand nombre*, p 7.

Les stratégies générales sont ceux applicable tout au long des trois étapes de la leçon. Par exemple, veiller à optimiser le temps d'apprentissage, maintenir un taux élevé de succès, adopter des modalités de regroupement adaptées, vérifier régulièrement la compréhension, et adopter un rythme soutenu.

A l'inverse les stratégies spécifiques, s'adressent à l'un des moments clés de la leçon :

2.2.1 L'ouverture de la leçon :

L'introduction de la leçon constitue une phase préalable à l'enseignement proprement dit. Cette étape permet aux élèves non seulement d'appréhender le nouvel objectif pédagogique, mais aussi de se situer par rapport aux apprentissages antérieurs. Cette étape favorise leur prise de conscience et leur engagement, en les préparant aux connaissances et compétences qu'ils devront mobiliser par la suite.

C'est l'étape au cours de laquelle les élèves se préparent à effectuer un apprentissage. Elle comprend les stratégies suivantes : 1) l'obtention de l'attention des élèves ; 2) la présentation de l'objectif d'apprentissage et sa traduction en résultats d'apprentissage escomptés ; 3) l'activation, la vérification et, au besoin, une reprise de l'enseignement des connaissances préalables. ¹

2.2.2 La conduite de la leçon :

C'est l'étape durant laquelle l'enseignant s'appuie sur trois stratégies fondamentales, représentant le socle de l'enseignement explicite, « *C'est au cours de cette phase, que nous appelons la « conduite de la leçon » ou la « réalisation de l'expérience d'apprentissage », que se situe la démarche d'enseignement explicite proprement dite* ». ²

La démarche de l'enseignement explicite se compose de trois parties : 1) le modelage, 2) la pratique guidée et 3) la pratique autonome.³

¹ Gauthier, & al. (2013). Cité par Vanessa da Fonseca (2016). *Effets d'un enseignement de type explicite sur l'acquisition de compétences liées à l'orthographe grammaticale*, p. 14.

² Ibid.

³ Gauthier, C., & al (2019). *L'enseignement explicite : une approche pédagogique efficace pour favoriser la réussite du plus grand nombre*, p.7.

2.2.2.1 Le modelage :

Par le biais du modelage, l'enseignant présente le contenu d'apprentissage avec clarté et concision, en s'appuyant sur des exemples et des contre-exemples pour favoriser une compréhension optimale. Il verbalise ses réflexions en expliquant aux élèves les liens qu'il établit, les interrogations qu'il formule et les méthodes qu'il emploie pour accomplir la tâche.

2.2.2.2 La pratique guidée :

Lors de cette étape, les élèves travaillent en groupe accompagnés par l'enseignant et ils réalisent des tâches proches de celles déjà modélisées. Cette étape repose sur une vérification constante de leur compréhension grâce à des questions régulières et un suivi attentif. Ce processus de vérification continue est essentiel pour prévenir l'acquisition de connaissances incorrectes.

Deux éléments essentiels guident cette pratique : un questionnement soutenu et une rétroaction constante de la part de l'enseignant, ainsi qu'un volume d'exercices suffisant pour assurer un haut niveau de maîtrise.

2.2.2.3 La pratique autonome :

En engageant l'élève dans la pratique autonome, on lui donne l'opportunité d'affiner sa compréhension jusqu'à un niveau de maîtrise avancé. Les répétitions successives structurent ces connaissances en mémoire à long terme, rendant leur intégration plus fluide et automatique. Cette automatisation renforce la rétention des connaissances, facilite leur rappel et libère la mémoire de travail, permettant de se focaliser sur des éléments plus complexes.

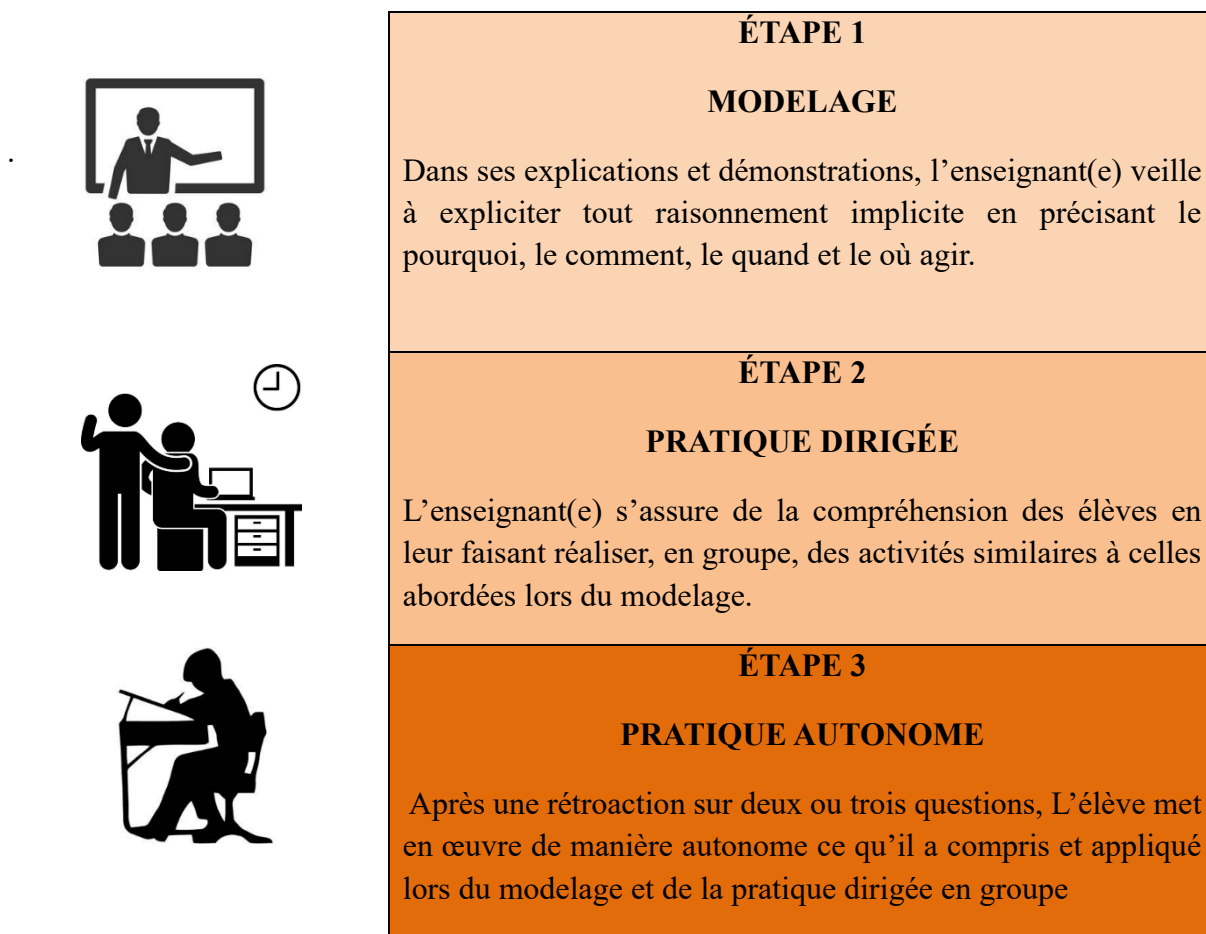


Figure 02 : les étapes de la démarche Bissonnette, S. et Richard, M, 2001¹

2.2.3 La clôture de la leçon :

La clôture d'une leçon est un moment clé pour consolider les apprentissages, l'enseignant synthétise les savoirs essentiels à retenir, ce qui facilite l'organisation et l'intégration des apprentissages en mémoire. Cette synthèse renforce la compréhension et prépare les élèves à la suite en introduisant le thème de la prochaine leçon.

2.3 La consolidation des apprentissages :

La consolidation des apprentissages, dernière étape de l'enseignement explicite, repose sur trois procédés clés identifiés par Gauthier, Bissonnette et Richard² : les devoirs, les révisions régulières (quotidienne, hebdomadaires, mensuelles) et l'évaluation formative et sommative. Ces méthodes visent à solidifier les savoirs des élèves. Les révisions régulières offrent des

¹ Bissonnette, S. et Richard, M, (2001). Cité par : Sonzogni, C. (2017). *L'enseignement explicite au service de la démarche d'investigation*, p 9.

² Vanessa da Fonseca (2016). *Effets d'un enseignement de type explicite sur l'acquisition de compétences liées à l'orthographe grammaticale*, p. 16.

opportunités supplémentaires pour automatiser les connaissances, tandis que l'évaluation formative, par sa rétroaction rapide, stimule les élèves à approfondir leurs apprentissages.

3 L'enseignement explicite : une approche scientifiquement prouvée pour favoriser l'apprentissage

L'efficacité de l'enseignement explicite est largement confirmée par de nombreuses recherches scientifiques. D'abord appuyées par des études corrélationnelles, cette approche a ensuite été validée par des expérimentations, notamment celles de Rosenshine et Stevens¹. Des recherches récentes comme, celles de Guilmois, ont comparé l'enseignement explicite à d'autres méthodes pédagogiques (socioconstructivisme, enseignement traditionnel) dans l'apprentissage des mathématiques à l'école élémentaire, mettant en évidence son avantage significatif.

L'analyse de plusieurs études indépendantes et méta-analyses confirme ces résultats. Hughes et al soulignent que l'efficacité de cette approche est soutenue par cinq décennies de recherches dans plusieurs disciplines. Stockard et al., après avoir examiné 328 études menées entre 1966 et 2016, ont remarqué des effets positifs dans de nombreux domaines d'apprentissage, ces résultats sont cohérents avec ceux de Hattie, qui a démontré un gain d'apprentissage important grâce à l'enseignement explicite.

Bissonnette et al, ont synthétisé 11 méta-analyses couvrant 362 études et impliquant plus de 30000 élèves. Dans les domaines de la lecture, de l'écriture et des mathématiques, les résultats montrent que les approches explicites surpassent largement les méthodes centrées sur la découverte.

Les rapports du département américain de l'Education valident également l'efficacité de cette méthode, notamment pour les élèves en difficulté. Kamil et al., recommandent particulièrement l'enseignement explicite du vocabulaire et des stratégies de compréhension. De même, Gersten et al.² ont prouvé son efficacité pour les élèves ayant des troubles en mathématiques. Un rapport plus récent (Fuchs et al.) conseille l'usage d'exemples résolus pour améliorer l'enseignement des mathématiques.

¹ Bressoux, P. (2022). L'enseignement explicite : De quoi s'agit-il, pourquoi ça marche et dans quelles conditions ?

² Ibid.

En conclusion, bien que l'enseignement explicite ne soit pas la seule méthode pédagogique, les recherches s'accordent à dire qu'il constitue une base essentielle pour favoriser l'apprentissages des élèves, qu'ils aient ou non des difficultés.

En somme, l'enseignement explicite se présente comme une approche pédagogique rigoureuse et structurée, fondée sur des preuves validées par plusieurs recherches en éducation. En se basant sur une progression claire : modélisation – pratique guidée – pratique autonome, il rend l'apprentissage plus accessible tout en accompagnant les élèves dans l'appropriation des savoirs.

Loin d'être un enseignement magistral, il encourage l'échange, l'accompagnement actif et l'autonomie des élèves. Elle s'avère particulièrement essentielle pour soutenir les élèves en difficulté, notamment en situation d'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans le contexte de l'enseignement du FLE en Algérie, où la compréhension des consignes scolaires représente un enjeu majeur, l'enseignement explicite pourrait constituer une réponse pédagogique pertinente pour améliorer l'interprétation des consignes scolaire et favoriser la réussite des élèves.

Chapitre 2

La consigne scolaire : un outil clé dans la mise en œuvre des apprentissages

Dans le contexte scolaire, savoir interpréter une consigne scolaire constitue une compétence essentielle dans le processus éducatif. Cependant, Comprendre une consigne ne va pas de soi : cela nécessite l'activation de compétences linguistiques, cognitives et scolaires, ce qui peut représenter un obstacle pour les apprenants du FLE. L'enseignement explicite s'avère alors une approche pédagogique efficace pour soutenir ces apprenants dans le développement des stratégies de lecture autonomes. Dans ce chapitre, nous aborderons la lecture et la compréhension des consignes scolaires. Dans un premier temps, il conviendra de définir la notion de consigne et à en examiner les aspects essentiels. Par la suite, nous analyserons les processus de lecture des consignes ainsi que les obstacles que rencontrent les apprenants. Nous examinerons aussi les défis didactiques que représente l'élaboration et l'interprétation des consignes dans l'apprentissage de la langue. Pour conclure, nous soulignerons le rôle essentiel de l'enseignement explicite dans l'élaboration de stratégies de compréhension notamment chez les apprenants non natifs.

1 Qu'est-ce qu'une consigne ?

Tout d'abord, le terme « consigne » est employé dans divers domaines, notamment le militaire, la finance, la sécurité, ainsi que dans les sphères éducatifs et formatrices le terme « consigne revêt plusieurs significations, il est désigné parfois par des synonymes tels que prescription, instruction ou injonction.

Pour en préciser le sens, nous présenterons ci-dessous les différentes définitions proposées dans les ouvrages de références :

1.1 La consigne vue par les dictionnaires :

Le dictionnaire Larousse¹ l'explique comme :

- Service qui s'occupe des bagages déposés en attente dans une gare, un aéroport ; local où sont remisés ces bagages.
- Synonyme de consignation ; valeur du dépôt consigné.
- Instruction formelle donnée à un militaire, fixant sa mission dans diverses éventualités du combat ou du service de garnison.
- Instruction formelle donnée à quelqu'un, qui est chargé de l'exécuter.
- Punition qui sanctionne une faute légère et qui prive l'homme du rang des sorties et autorisations d'absence auxquelles il pouvait prétendre.

¹ Larousse. (s.d.). *Consigne*. Dans *Dictionnaire de français en ligne*.

- Puntion consistant à retenir un élève dans l'établissement un jour de sortie ; retenue, colle.
- Mesure de sécurité maintenant, pour des raisons diverses, la troupe dans ses casernements.
- Valeur prescrite à une grandeur dans un dispositif de commande.

Dans Le Petit Robert de la langue française ¹ :

- Instruction stricte donnée à un militaire, un gardien, sur ce qu'il doit faire.
- Défense de sortir par punition.
- Service chargé de la garde des bagages déposés provisoirement (dans une gare, un aéroport, etc.) ; lieu où les bagages sont déposés.
- Somme remboursable versée à la personne qui consigne un emballage.

Avant les années 1960² le terme « consigne » était quasi absent du lexique pédagogique. Ce n'est qu'à partir des années 1980 – 1990 qu'elle suscite un intérêt croissant chez les enseignants, pédagogues et didacticiens, devenant un élément clé des programmes scolaires. Progressivement, le terme s'implique dans le contexte éducatif, figurant dans les instructions officielles et les manuels scolaires.

Le dictionnaire de pédagogie et d'éducation³ (2007) Bordas :

Il précise la définition en se concentrant sur « la compréhension des consignes », en affirmant qu'une consigne claire doit répondre sur les questions suivantes (qui, quoi, où, quand, comment, pourquoi) et sa compréhension se confirme par la reformulation, parfois répétée, par les élèves.

Les définitions proposées par les dictionnaires présentent la consigne comme un dispositif formel issue d'un cadre réglementaire ou institutionnel. Or, dans le contexte pédagogique, la consigne joue un rôle différent. Elle serve comme un véritable outil d'accompagnement, qui vise à guider l'action et à organiser le processus d'apprentissage.

1.2 La consigne vue par les théoriciens :

Plusieurs auteurs se sont intéressés à la problématique de la consigne scolaire. Jean-Michel Zakhartchouk, professeur de français et membre de la rédaction « des *Cahiers pédagogiques* », est l'un des premiers à avoir abordé ce sujet, il propose dans son article

¹ Le Petit Robert de la langue française (s.d.). Dans *Dictionnaire en ligne Le Robert*.

² GHEZAL, N. (2020). *Les consignes de compréhension de l'écrit en classe de FLE : entre difficultés et pistes de remédiation chez des apprenants de la 4^{ème} année moyenne*.

³ Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation (2007), p 72-73.

« *Comprendre les énoncés et les consignes* » la définition suivante : « *Toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle tâche (de lecture, d'écriture, de recherche, etc.). La consigne s'appuie souvent sur un énoncé explicite, mais les données nécessaires pour l'effectuer sont parfois implicites, d'où la nécessité d'un décodage.* »¹

Chantal Mettoudi et Alain Yaïche²

Soulignent que la consigne est formulée de manière objective sans considération des particularités des élèves, ils la définissent ainsi : « *Une courte phrase, synthétique, rédigée par l'enseignant ou par le concepteur du manuel, du cahier d'exercices, du fichier.* »

Marie Thérèse Zerbato-Poudou

A une définition plus précise et complète de la « consigne », selon elle : « La consigne est le premier élément à prendre en compte dans la définition de la tâche. Elle a un rôle majeur car c'est elle qui oriente l'élève dans la réalisation de la tâche ». ³

Désormais, la consigne est définie en fonction du contexte et du domaine d'étude. Toutefois, toutes ces définitions soulignent son caractère injonctif, visant à amener l'élève à accomplir une tâche, à s'assurer de sa compréhension, à évaluer ses acquis et à développer ses compétences.

Étant donné la diversité des formes et fonctions de la consigne scolaire, il est nécessaire d'établir une typologie afin de sélectionner la consigne la plus adaptée à chaque tâche.

2 Vers une typologie de la consigne :

2.1 Les différentes formes de la consigne scolaire

La consigne scolaire joue un rôle fondamental dans la réalisation des tâches scolaires par les élèves. On la retrouve dans plusieurs disciplines, et elle peut être énoncée à l'oral comme à l'écrit. Il apparaît donc pertinent d'en diversifier la forme pour maintenir l'attention et susciter l'implication des élèves.

¹ ZAKHARTCHOUCK J., & MEIRIEU P. (1999). *Comprendre les énoncés et les consignes*, p 18

² Chantal M., & Alain Y., (1996). Cité par : Khenous. Z., *Comment favoriser la compréhension d'une consigne scolaire : de l'élaboration à la passation ?* p 8.

³ Zerbato-Poudou, M.-T. (2001). *Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche.* Pratiques, p120.

Le VI^e colloque de l'IIGM1, intitulé « La consigne, c'est la consigne », souligne l'importance de prendre en considération les différentes typologies de la consigne dans les situations d'apprentissage.

2.1.1 La consigne orale ou écrite :

La consigne orale fournit des indications verbales sur le travail attendu, puisqu'elle sollicite leur attention auditive, elle doit être formulée de manière concise et explicite pour faciliter la mémorisation.

La consigne écrite, quant à elle, se présente sous forme de phrases plus au moins développées, structurée dans l'espace et enrichie par la ponctuation ainsi que des marqueurs d'organisation comme « d'abord », « ensuite », « enfin » qui facilitent la compréhension des étapes. La consigne écrite reste accessible à l'élève qui peut y revenir pendant ou après la réalisation de la tâche.

2.1.2 Les consignes ouvertes et consignes fermées :

Les consignes dites fermées, ou « à guidage fort »², donnent des instructions précises et complètes pour réaliser la tâche demandée. Par exemple : « Tu imagineras une suite de 10 lignes à ce récit. Tu dois utiliser tous les personnages contenus dans l'histoire initiale et respecter la trame narrative initiale ».

En revanche, les consignes ouvertes, ou « à guidage faible », sont plus vagues et exigent de l'élève une capacité d'interprétation et une certaine autonomie dans la réalisation de la tâche. Exemple : « Imagine une suite à cette histoire ».

2.1.3 Les consignes simples et consignes complexes :

Il existe des consignes dites « simples »³, qui se distinguent par l'utilisation d'un seul verbe et n'impliquent qu'une seule tâche à réaliser. D'autres, plus « complexes », dites multiples qui sollicitent l'exécution de plusieurs actions. Par exemple : « Relève les verbes du texte, puis donne leur infinitif, précise le groupe de chaque verbe et détermine le temps auquel il est conjugué ».

2.1.4 Les consignes gestuelles et les consignes visuelles :

Pour formuler ses directives, l'enseignant peut transmettre ses consignes par des gestes par exemple en mettant un doigt sur la bouche puis devant les yeux pour inviter à une lecture

¹ Khennous. Z. (2012). *Comment favoriser la compréhension d'une consigne*, p 9.

² GHEZAL, N. (2020). *Les consignes de compréhension de l'écrit en classe de FLE*, p 62.

³ Ibid.

silencieuse. Il existe également des consignes visuelles implicites : il suffit alors de présenter un matériel donné pour faire comprendre l'action attendue. Ces formes de consigne peuvent être plus ou moins explicites selon le contexte.

2.2 Les fonctions de la consigne scolaire :

Comprendre une consigne nécessite d'en analyser la typologie selon son intention. Pour ce faire, nous nous référerons aux travaux de Jean-Michel Zakhartchouk et Philippe Meirieu¹ qui identifient quatre formes principales : les consignes-buts, les consignes-structures, les consignes-critères et les consignes-procédures.

2.2.1 Les consignes-buts :

Les consignes-buts sont définies en lien avec les objectifs d'un projet donné. Elles stimulent la motivation des élèves en leur offrant un cadre précis et orienté, Elles peuvent notamment être mobilisées dans des activités telles que la rédaction d'un récit.

2.2.2 Les consignes-structures :

Elles visent à focaliser l'attention des élèves sur la tâche à réaliser tout en les mettant en garde contre les erreurs fréquentes. Elles relèvent des consignes à fort guidage dans lesquelles l'enseignant donne des indications précises « Attention, ne confondez pas le nom et l'adjectif qualificatif ».

2.2.3 Les consignes-procédures :

Elles précisent les méthodes ou les étapes à suivre, qu'elles soient facultatives ou obligatoires, pour aboutir au résultat. Ce type de consigne réduit l'autonomie de l'élève ce qui les rend particulièrement adaptées dans les situations de découverte.

2.2.4 Les consignes-critères :

Ce type de consigne offre à l'élève la possibilité de comprendre la tâche à réaliser et d'évaluer si celle-ci répond aux objectifs fixés. Comme dans le cas d'une consigne qui porte sur l'identification des verbes dans un texte.

Au vu des différentes typologies de consignes, nous constatons qu'elles interviennent à chaque moment de l'activité, de sa préparation à son évaluation. C'est pourquoi, elles exigent d'être claires dans sa formulation et suffisamment générales pour permettre leur exécution dans différents contextes.

¹ Ministère de l'éducation nationale, 2016, « Travailler la compréhension de consigne »

3 La Place de la Consigne dans une Classe de Langue Etrangère

L'émergence de l'intérêt pour les consignes pédagogiques est apparue dans les années 80 – 90. Dans les décennies précédentes, notamment dans les années 60 – 70, le mot « consigne » était peu usité du vocabulaire pédagogique.

Aujourd'hui, avec le développement des approches centrées sur l'autonomie et les tâches complexes, la consigne s'impose comme un élément central de la réussite scolaire qualifiée de « compétence clé »¹

D'après Zakhartchouk, cet intérêt repose sur deux constats principaux :

Un grand nombre d'élèves ne maîtrisent pas « les codes de l'école, mal à l'aise avec l'implicite, peu aptes à saisir le sens de ce qui leur était demandé et [restent] trop souvent prisonniers d'une lecture superficielle des consignes de travail »

« Parallèlement, la montée en puissance de l'idéologie de l'autonomie ; les élèves doivent être autonomes, on ne doit pas les assister ; c'est après une lecture silencieuse, seuls, face à la consigne, qu'ils doivent agir en se débrouillant. »²

À la lumière de ces constats, nous constatons que la consigne occupe une place centrale dans la classe. Elle joue un rôle d'orientation, d'enseignement mais aussi d'évaluation. Elle constitue un pilier fondamental du processus d'apprentissage. Dominguez³ affirme d'ailleurs à ce propos que l'une des fonctions de la consigne est de transmettre des activités pédagogiques aux apprenants. En précisant que « *les consignes sont l'enveloppe langagière, écrite ou orale, des activités* ». La consigne concerne à la fois l'enseignant et l'apprenant, sa valeur variant selon le regard de l'un ou de l'autre. L'intérêt porté à la consigne ne concerne donc pas uniquement les élèves, mais également ceux qui les conçoivent.

Du côté de l'apprenant, la consigne est considérée comme une tâche imposée à laquelle il ne peut pas déroger. Selon lui la consigne désigne simplement une instruction à exécuter. Et

¹ Zakhartchouk, J.M. (2000). *Les Consignes au Cœur de la Classe*, p 62.

² Zakhartchouk, J.M. (2004). « *Quelques pistes pour « enseigner » la lecture de consignes* ».

³ Dominguez, E. (2013). *L'enseignant de FLE et l'activité de prescription : multimodalité (pré)réfléchie ?* p 17.

il constate que, « *c'est pour donner rapidement la bonne réponse pour montrer qu'il sait faire ce que le maitre a demandé et pour faire plaisir au maitre* »¹

Cependant, La consigne ne se réduit pas à un simple ordre à exécuter ou à un moyen d'évaluer l'exactitude d'une réponse. L'objectif est d'amener l'élève à comprendre le pourquoi de la tâche ainsi que les finalités de celle-ci, afin de donner du sens au savoir acquis.

3.1 Qu'est-ce qu'une bonne consigne ?

Dans ses échanges avec des collègues enseignants, J.-M. Zakhartchouk a soulevé la question suivante : « *A votre avis, qu'est-ce qu'une bonne consigne ? Lorsque les collègues n'y ont que très peu réfléchi, voire pas du tout, les réponses les plus courantes sont :*

- *Une consigne claire.*
- *Brève.*
- *Précise.*
- *Qui ne contient pas de mots compliqués, qui soit compréhensible par tous.*
- *Qui permet la réussite de tous* ».²

La confection des consignes constitue une tâche exigeante sollicitant à la fois, temps, effort et réflexion, notamment chez les enseignants débutants. De ce fait, la consigne idéale existerait-elle réellement ?

Zakhartchouk rejette l'idée d'une consigne idéale, c'est à dire à la fois claire, courte, précise et facile à comprendre et garantissant la réussite de chacun. Selon lui une consigne trop simple ou trop explicite peut priver l'élève de l'effort cognitif. Il n'a alors plus besoin de faire d'effort : il ne questionne plus, il ne cherche plus, il attend passivement les solutions suggérées par l'enseignant. Ce qui limite son implication intellectuelle et empêche l'apprentissage. Il s'agit dans ce cas, du fameux : « *l'effet topaze* »³.

3.2 Qu'est-ce qu'une mauvaise consigne ?

Rédiger une consigne efficace implique d'éviter toute imprécision, formulation vague ou source d'ambiguïté et de difficulté inutile. Car cela peut déstabiliser l'apprenant et compliquer inutilement la tâche. À titre d'exemple, la consigne : « Fais le portrait d'une

¹ Lengagne, A. (2005). *De l'Importance des Consignes*, p 23.

² Hecida, A. (2022). *L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4ème année primaire*, p 24.

³ Ibid. p69.

personne que tu connais bien » manque de précisions et peut entraîner de la confusion. Par ailleurs, vouloir complexifier une directive sans raison ne fait qu'ajouter à la confusion de l'élève. Là où la clarté aurait mené à un engagement plus efficace dans la tâche. Une formulation inadéquate empêche la compréhension de l'objectif cognitif visé : doit-il exprimer un point de vue personnel ? ou justifier une réponse prédéfinie ?

Cependant, l'enseignant se doit de réfléchir en permanence sur la manière d'améliorer la lisibilité et la clarté de ses consignes pour favoriser l'engagement de l'apprenant dans la tâche.

4 Les difficultés de la consigne :

Les consignes scolaires, omniprésentes dans le système éducatif, occupent une place primordiale et jouent un rôle crucial dans l'apprentissage et la réussite scolaire. De nombreuses études (Demarty-Warzée, Gorine, Vecchi, Yaiche & Mettoudi)¹ précisent qu'une mauvaise interprétation des consignes peut être à l'origine de l'échec scolaire. D'après plusieurs spécialistes en didactique (Coll ; Lengagne; Vecchi ;Zakhartchouk) les apprenants ne lisent pas les consignes ou ils rencontrent des difficultés lors d'exécution des consignes surtout écrites.

4.1 Les problèmes liés à l'enseignant :

Donner une consigne fait partie intégrante des responsabilités de l'enseignant. C'est un levier indispensable dans l'acte d'enseigner. Toutefois, les attitudes et les pratiques des enseignants en matière de consigne peuvent considérablement varier. Leur manière de percevoir, de comprendre et d'aborder la consigne influence le choix de la formulation ou de la présentation de la tâche.

Dans le cadre de la transmission des consignes, l'enseignant peut osciller entre deux pôles : *intervenir* pour guider les élèves ou *laisser faire* pour favoriser leur autonomie.

Là, l'enseignant doit jongler entre deux exigences : d'une part, considérer l'objectif de l'activité, la nature de la tâche, la complexité des consignes et les critères de réussite. D'autre part, guider les élèves sans pour autant tout leur dévoiler. L'intervention systématique de l'enseignant dans toutes les activités et toutes les consignes risque de neutraliser la difficulté ou de compliquer la compréhension des apprenants. Dans ce cas, il les prive de toute possibilité

¹Ercanlar. M. (2016). Une étude de cas qualitative sur l'utilisation des consignes scolaires dans une classe de FLE, p 31

d'autonomie et de réflexion. À l'inverse, un retrait total de l'enseignant peut conduire à l'incompréhension ou au blocage.

4.2 Les problèmes liés à l'apprenant :

Quelques fois, indépendamment de la position de l'enseignant les difficultés rencontrées sont liées aux habitudes et comportements des apprenants. De multiples facteurs peuvent affecter leur attitude face à la consigne.

Mettoudi¹ souligne que certains élèves manquent d'autonomie face à des consignes complexes qui exigent un raisonnement ou une réponse construite. Des problèmes d'attention, d'anticipation ou de compréhension globale peuvent entraîner une réponse incomplète ou incorrecte.

4.2.1 La non-lecture des consignes écrites

La lecture des consignes est une condition essentielle à leur efficacité, comme le soulignent Silver & Wogalter : « *L'une des conclusions de la Commission Américaine de Sécurité de l'utilisation de produits par les Consommateurs (CPSC) est que les utilisateurs ne lisent pas les instructions accompagnant les produits, mêmes lorsque l'utilisation de ces derniers présente des risques importants* »²

La négligence des consignes écrites est une attitude fréquemment observée, aussi bien dans la vie quotidienne que dans le contexte éducatif. De nombreux apprenants les ignorent, estimant qu'ils savent déjà comment procéder.

L'une des causes de la non-lecture des consignes s'explique par l'attente d'une aide externe. Cette attitude est particulièrement fréquente à l'école, les élèves comptent souvent sur l'enseignant pour leur indiquer ce qu'ils doivent faire, sans éprouver le besoin de lire eux-mêmes les consignes. Le manque d'autonomie peut aussi expliquer la non-lecture des consignes, l'apprenant peut croire qu'il ne parviendra pas à comprendre correctement la consigne ou ne pas percevoir l'importance de les lire. La capacité à lire et comprendre les consignes de manière autonome constitue une compétence essentielle à la réussite.

¹ Yaiche, A. et Mettoudi, C. (1996). Cité par : Beloute, S., Martinez, E. (2015). *Les enjeux de la consigne*, p 9.

² Silver, N. C., & al (1991). Cité par : Ercanlar. M. (2016). *Une étude de cas qualitative sur l'utilisation des consignes scolaires dans une classe de FLE*, p34.

4.2.2 Mauvaise exécution / incompréhension des consignes

Il n'est pas rare que des erreurs surviennent, malgré la lecture de la consigne. Les apprenants peuvent ne pas parvenir au résultat attendu à cause d'une compréhension inexacte ou insuffisante de son contenu. D'ailleurs, L'incompréhension ou la mauvaise réalisation d'une consigne peut résulter de plusieurs facteurs : un vocabulaire ou une formulation trop complexe, un manque d'attention, le stress, faiblesse des stratégies cognitives, ainsi que des compétences linguistiques insuffisantes.

4.2.3 Le déficit d'attention :

Une attention fluctuante durant la lecture de la consigne peut mener l'apprenant à négliger les informations essentielles, entraînant une exécution imprécise de la tâche. L'apprenant peut également adopter une lecture superficielle de la consigne, sans accorder suffisamment d'attention aux éléments essentiels de la consigne ce qui se répercute négativement sur l'exécution de la tâche. L'absence d'une lecture approfondie peut conduire à une exécution inexacte ou incomplète de la tâche. C'est pourquoi une lecture appliquée voire doublée, est essentielle pour garantir la réussite.

4.2.4 La panique et l'anxiété :

Il arrive que l'échec scolaire soit directement imputable à l'anxiété, Ce phénomène est largement reconnu dans le champ éducatif comme un facteur nuisible à l'apprentissage. Même lorsqu'il maîtrise les étapes à suivre, l'apprenant peut se trouver bloqué par des émotions perturbatrices telles que le stress, la panique ou l'anxiété peuvent nuire à sa capacité à les appliquer efficacement. Horwitz et al.¹ identifient trois raisons qui causent l'anxiété langagière : la peur d'entrer en communication, l'anxiété face aux tests et la peur d'être évalué négativement.

4.2.5 L'absence de stratégies efficaces :

Quel que soit le type d'activité (lecture, écriture, production ou réception orale) requièrent l'usage de stratégies pour être menées à bien. Les stratégies diffèrent selon les compétences langagières sollicitées leur utilité reste incontestable. Comme le soulignent Yaiche et Mettoudi² « lire une consigne, lire un texte injonctif, c'est lire pour faire ; la lecture n'est pas une fin en elle-même, mais un moyen d'exécuter une tâche ». Différents processus

¹ Horwitz, & al. (1986). Cité par : Çapan Tekin, S. (2015). *Réduire/Vaincre l'Anxiété Langagière en Production Orale avec les Jeux de Rôles*, p 15

² Yaiche, A., & Mettoudi, C. (2003). Cité par : Ercanlar. M. (2016). *Une étude de cas qualitative sur l'utilisation des consignes scolaires dans une classe de FLE*, p 35.

interviennent dans la lecture des textes injonctifs ou procéduraux, tel qu'une consigne ou une instruction, Leur maîtrise est un préalable nécessaire pour mobiliser des stratégies de lecture efficaces.

Les recherches menées dans ce domaine montrent clairement que les élèves ne parviennent pas à traiter correctement les consignes, bien que leur compréhension soit un élément fondamental de l'apprentissage. Les apprenants ne savent pas se projeter dans la tâche à venir et éprouvent des difficultés à planifier et à organiser les étapes nécessaires à sa réalisation. D'après Basuyau et Guyon¹ « *l'élève cherche souvent (...) la voie la plus économique pour parvenir au résultat, quitte à gommer les fragments de l'énoncé, quitte à lui donner une interprétation très restrictive si la formulation s'y prête* ». Cependant, le développement et l'usage des stratégies au moment de l'exécution d'une tâche qui constitue un processus long et exigeant, qui requiert l'implication directe de l'apprenant.

Face à une consigne, Le manque ou la mauvaise utilisation de stratégies limite l'autonomie de l'élève, et compromet ainsi leurs chances de réussite.

4.2.6 Le manque de compétences linguistiques :

L'hétérogénéité des niveaux linguistiques est une réalité en classe, il est inévitable que certains présentent un niveau supérieur à celui de leurs camarades. Les compétences linguistiques des apprenants incluant la grammaire, le lexique, la syntaxe et l'orthographe, influence fortement leur capacité à comprendre une consigne et à exécuter correctement la tâche demandée. Il en découle que la performance langagière de l'élève constitue un élément clés influençant son succès scolaire. Christine Henniqueau et Dominique Thouin², indiquent que la principale source de difficulté rencontrée dans la compréhension des consignes réside dans l'insuffisance lexicale, précisent que l'élève éprouve des obstacles à la compréhension à cause de l'absence de conscience des mécanismes syntaxiques essentiels à la construction du sens lors de la lecture.

4.3 Les problèmes liés à la consigne elle-même :

4.3.1 L'objectif de la consigne :

En premier lieu, il appartient à l'enseignant de préciser l'objectif visé à travers la transmission de sa consigne. L'objectif diffère en fonction de l'apprentissage ciblé : la

¹ Basuyau, C., Guyon, S. (1994). *Consignes de travail en histoire-géographie : contraintes et libertés*, p 41.

² Henniqueau, C., Thouin, D. (2010), *On croit bien faire, mais...*, p 12.

découverte d'une nouvelle notion, émergence d'une situation-problème ou réinvestissement d'un savoir déjà acquis.

4.3.2 Le vocabulaire de la consigne :

L'enseignant doit également porter une attention particulière au vocabulaire employé : quel vocabulaire choisir et quelle formulation adopter pour stimuler l'autonomie cognitive de l'élève ? Comment aider l'élève à aller au-delà la simple exécution de la tâche perçue initialement lors de la lecture d'une consigne ?

L'enseignant doit donc porter une attention particulière au lexique utilisé de guider l'élève dans l'identification de l'implicite présent dans la consigne. Ainsi, cette démarche favorise un environnement qui encourage l'autonomie de l'élève dans l'accomplissement des consignes. Cependant, il n'existe pas de modèle standard de consigne qui soit universellement efficace. En effet, la plupart des mots en langue française sont polysémiques et leur sens diffère selon le contexte disciplinaire.

4.3.3 La formulation de la consigne :

La mauvaise formulation d'une consigne, intégrant des termes inconnus, des verbes polysémiques, des négations complexes, des termes techniques ou métalinguistiques, et sans précisions sur la procédure, les outils requis ou le temps nécessaire, peut créer des obstacles à sa compréhension.

Ganier et Heurley¹ avancent que : « *le problème le plus évident survient lorsque la signification des mots utilisés n'est pas familière à l'utilisateur* ». Il apparaît évident que le choix lexical dans la consigne joue un rôle crucial et constitue l'une des principales origines des difficultés et incompréhensions

Parmi les obstacles les plus fréquents l'utilisation du métalangage grammatical qui représente une source fréquente de difficultés car la majorité des élèves éprouvent des difficultés à le mémoriser et à en comprendre le sens, même lorsqu'ils l'ont déjà rencontré en contexte scolaire. Pour éviter tout risque d'incompréhension il est nécessaire de considérer « *le bagage grammatical des apprenants* ».² De même, l'usage de vocabulaire spécialisé, de métalangage grammatical et de mots ambigus accentue la difficulté de compréhension de la consigne.

¹ Ganier, F. et Heurley, L. (2003). *La Compréhension des Consignes Ecrites*. D., p135.

² Cuq, J.P. et Gruca, I. (2003). Cité par : Ercanlar. M. (2016). *Une étude de cas qualitative sur l'utilisation des consignes scolaires dans une classe de FLE*, p35.

5 La compréhension des consignes :

La compréhension désigne « la faculté de comprendre, de percevoir par l'esprit, par le raisonnement ». Dans le contexte scolaire, cela correspond à la faculté de l'élève à saisir le sens d'un message ou d'une tâche grâce à l'activation de ses savoirs linguistiques, de ses capacités de raisonnement et les éléments de la situation d'apprentissage.

De ce fait, la compréhension des consignes nécessite de prendre en considération les différents profils des élèves. L'auteur J. ASHER¹ Présente le mécanisme d'acquisition de la langue en reliant le dire au faire pour favoriser la mémorisation à court et à long terme. Le principe appelé *Total Physical Response*, fréquemment employée dans l'enseignement des langues, a pour but de favoriser la réussite des apprenants et de renforcer leur confiance personnelle.

Dans son article, J. Asher propose des pistes pour mieux appréhender la compréhension des consignes. Il propose une série d'étapes :

« - *Etape 1 : l'enseignant dit la consigne et fait l'action.*

- *Etape 2 : L'enseignant dit la consigne puis l'enseignant et les apprenants font l'action.*

- *Etape 3 : L'enseignant dit la consigne et seulement les apprenants font l'action.*

- *Etape 4 : L'enseignant dit la consigne et demande à un apprenant à la fois de faire l'action.*

- *Etape 5 : les apprenants disent la consigne et l'enseignant fait l'action ».*²

5.1 La passation des consignes :

Après avoir préparé en amont et élaboré les consignes des activités, l'enseignant doit simplement les transmettre aux élèves. C'est lors de la passation que la consigne acquiert toute sa portée. Ce processus peut s'effectuer de différentes manières : par écrit, à l'oral ou par les deux. Ce moment constitue, pour l'enseignant, une étape décisive qui lui permet d'évaluer la portée de sa consigne sur les élèves : l'ont-ils bien comprise ? Ont-ils besoin de précisions supplémentaires ? Etc.

¹ ASHER, J., (1981). Cité par : Clément, V., (2019). *Transmission et compréhension de la consigne au cycle 1*, p 13

² Ibid.

En effet, même une bonne consigne peut poser des difficultés à l'élève, et cela dépend de la façon dont elle est transmise. Céline Leblanc et François Guillemette, dans leur article « *Consigne claire : travail réussi* »¹ donnent des recommandations sur la manière dont l'enseignant doit présenter la consigne en classe.

De ce fait, L'enseignant joue un rôle de médiateur, car les élèves encore peu autonomes, peuvent rencontrer des difficultés d'interprétation des consignes. Il est alors utile de prévoir des moments de reformulation où l'enseignant demande à un ou deux élèves de reformuler la consigne afin de soutenir la compréhension.

6 Rendre une consigne plus explicite :

- **Optimiser le moment et le temps dédiés à la consigne :**

Selon Zakhartchouk², il est essentiel de consacrer un temps spécifique pour faire réfléchir les élèves sur le sens des consignes. Il recommande même de les inciter à concevoir eux-mêmes des consignes, afin qu'ils prennent conscience de leur importance et les enjeux sous-jacents à ces formulations.

- **Intégrer les gestes pour faciliter la compréhension :**

D'après Graham³ il semble « *impossible d'enseigner efficacement sans le geste, et même tout simplement parler sans intégrer une gestualité* ». C'est par la communication non verbale et la gestuelle que l'on parvient à construire du sens. Ehrman et Domyei insistent également sur l'importance de la gestuelle, qui influence directement la perception linguistique des élèves et joue un rôle primordial dans l'apprentissage des langues. D'après Sime, les consignes les plus fréquemment utilisées peuvent, dans certains cas, être transmises par des gestes.

- **Favoriser la compréhension grâce aux supports visuels :**

Zakhartchouk affirme que l'enseignant a la possibilité de soutenir la compréhension des consignes en recourant à des supports visuels adaptées au niveau de langue des apprenants. Selon Rivière et Dominguez⁴, les supports visuels aident à orienter l'activité cognitive des apprenants et permet d'intégrer les intelligences multiples identifiées par Howard Gardner.

- **Instaurer un rituel dans la formulation des consignes :**

¹ Leblanc, C. et Guillemette, F., (2014). *Consignes claires : travail réussi !*

² Zakhartchouk, J.M. (2000). *Les Consignes au Cœur de la Classe*, p 71.

³ Halbwachs, C., & Pages, N. (2024). *Les consignes en cours de langues*, p2.

⁴ Dominguez, E., et Rivière, V., (2015). « *Les consignes en classe de langue : activité polyfocalisée et rôle du regard* », p 2.

Zakhartchouk¹ souligne que le recours à des formulations et à des modalités de transmission ritualisées aide à mieux comprendre les consignes et à développer l'autonomie des élèves face à la tâche, sans toutefois les figer dans des habitudes trop rigides, afin de maintenir leur capacité d'adaptation.

- **Favoriser le développement de la métacognition :**

L'objectif est de faire en sorte que les élèves prennent conscience des dispositifs mis en place pour mieux comprendre et apprendre, en les conduisant peu à peu vers l'autonomie. Ainsi, les consignes doivent donc conduire à une mise en activité où l'élève devient conscient de ce qu'il apprend et de la façon dont il apprend. Cicurel² estime que la phase de guidage à travers les consignes est aussi cruciale que la phase de commentaires de l'apprenant durant laquelle il « s'exprime à propos de son propre apprentissage ».

- **Différencier l'étape de consigne :**

Zakhartchouk met en avant l'importance d'adapter les consignes en fonction des besoins des élèves. La différenciation des consignes peut être mise en place en fonction du niveau de l'élève (en les décomposant, en accordant plus de temps, en proposant des supports d'aide) ainsi qu'en tenant compte de son « profil d'apprentissage ».

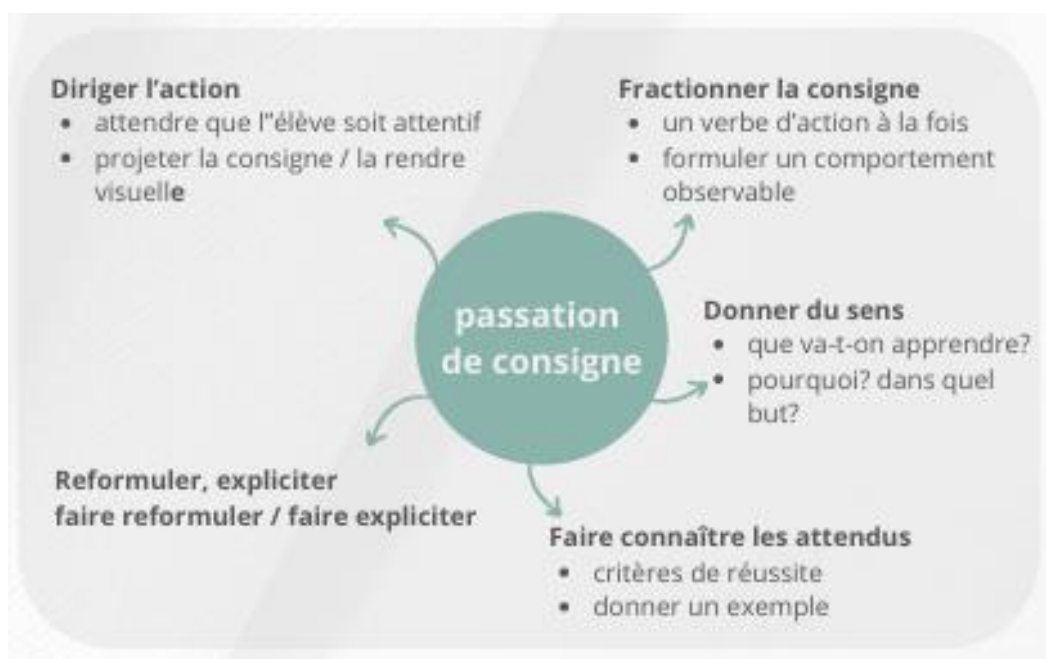


Figure 3 : Les étapes de la passation de consigne dans une démarche d'enseignement explicite³

¹ Zakhartchouk, J.M. (2000). *Les Consignes au Cœur de la Classe*, p 66

² Cicurel, C., (2002). Cité par : Halbwachs, C., & Pages, N. (2024). *Les consignes en cours de langues*, p2.

³ Halbwachs, C., & Pagès, N. (2024). *Les consignes en cours de langues*.

La compréhension des consignes scolaires représente une compétence clé pour mener à bien les tâches scolaires. Or, pour les élèves en contexte de FLE, Cette étape peut devenir difficile lorsque les consignes sont implicites ou ne tiennent pas compte de leur niveau linguistique.

Ce chapitre a mis en lumière les multiples dimensions de la consigne scolaire, en insistant sur ses fonctions, ses formes ainsi que les compétences qu'elle mobilise chez les élèves. Ainsi, Penser la consigne dans toutes ses dimensions formelle, explicative et transmissive constitue une priorité pédagogique pour favoriser l'autonomie des élèves à travers un enseignement explicite.

Les éléments développés dans ce chapitre poseront les fondements de l'étude expérimentale à venir, centrée sur l'apport de l'enseignement explicite à la compréhension des consignes associées à des notions linguistiques ciblées.

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

Cette partie présente la mise en place de notre expérimentation qui porte sur l'apport de l'enseignement explicite centré sur la compréhension des consignes scolaires à travers l'étude du subjonctif présent, auprès des élèves de 4^{ème} année moyenne.

L'objectif est d'analyser l'effet d'un enseignement explicite sur la compréhension et l'interprétation des consignes associées à des notions grammaticales. Pour ce faire, une séquence d'enseignement s'est mise en place et qui s'est déroulée en quatre étapes : pré-test, questionnaire, séances d'enseignement explicite (modélage, pratique guidée, pratique autonome), et post-test.

Nous présentons le cadre méthodologique, le déroulement de l'expérimentation et l'analyse des résultats obtenus, ainsi que l'analyse comparative des performances avant et après l'intervention.

1 Présentation du cadre de recherche :

1.1 Fondements méthodologiques :

Ce travail de recherche s'inscrit dans une approche mixte (qualitative et quantitative), qui vise à mesurer les effets d'un enseignement explicite sur la compréhension des consignes en contexte de FLE, pour ce faire une expérimentation a été menée, centrée sur une notion grammaticale : le subjonctif présent. Cette notion a été choisie comme un support linguistique qui permet d'analyser le processus de lecture et d'exécution des consignes scolaires et non pas comme un objet d'étude. En effet, les consignes des exercices grammaticaux utilisées ont servi d'exemples authentiques pour concentrer l'analyse sur l'apport de la démarche explicite sur la compréhension des consignes.

L'expérimentation a été réalisée auprès d'une classe de 4^e année moyenne, à travers l'administration d'un questionnaire, d'un pré-test et d'un post-test.

Cette démarche permet d'évaluer l'évolution des élèves tant sur le plan de la compréhension des consignes que sur l'application correcte du subjonctif présent après la mise en place d'une séquence d'enseignement explicite. L'analyse des résultats permet de mieux cerner l'efficacité de cette approche.

1.2 Population :

La population retenue dans le cadre de ce travail est composée d'élèves de 4^e année moyenne issus d'une classe d'examen au sein du collège Moufidi Zakaria, dans lequel j'enseigne

le français langue étrangère. L'expérimentation s'est déroulée avec 30 élèves, dont j'assure le suivi pédagogique. J'ai pu organiser les séances d'intervention pendant les séances de rattrapage ainsi que durant les heures creuses figurant dans l'emploi du temps de cette classe pour ne pas perturber le déroulement normal des cours disciplinaires et de leur permettre de finaliser l'ensemble du programme prévu.

Le choix de concentrer cette recherche sur ma propre classe s'explique par la volonté d'ancrer cette étude dans une réalité de terrain et de répondre à des besoins concrets observés en situation de classe, notamment en ce qui concerne la compréhension des consignes grammaticales.

Dans le contexte d'une année charnière marquée par des exigences scolaires élevées en tant qu'année de fin de cycle et de préparation aux examens, il est apparu particulièrement pertinent de proposer une séquence d'enseignement explicite dans le but d'aider les élèves à mieux interpréter les consignes des exercices grammaticaux en relation avec un point grammatical complexe : le subjonctif présent, dans le but de renforcer leur réussite scolaire et les accompagner vers une autonomie accrue dans l'apprentissage du français.

2 Corpus :

2.1 Le point de langue choisis :

Le subjonctif présent a été choisi comme objet d'étude parce qu'il représente à la fois une des exigences du programme scolaire de 4e année moyenne et un défi linguistique majeur pour les élèves. Cette notion est introduite dans le deuxième projet du programme officiel, au sein de l'axe « fonctionnement de la langue ». Cette notion s'inscrit dans une logique d'apprentissage transversal qui est étroitement liée à d'autres apprentissages linguistiques, ce qui en constitue un élément important de la progression linguistique attendue en fin de cycle moyen.

De ce fait, sa maîtrise s'avère indispensable à la réussite des élèves dans de nombreuses situations de communication écrite et orale. Or, les élèves rencontrent de nombreuses difficultés en relation avec la maîtrise de ce mode : confusion fréquente avec l'indicatif, ses formes irrégulières et la difficulté à en comprendre l'usage contextuel.

A cette difficulté, s'ajoute l'interprétation approximative des consignes qui représente un frein supplémentaire, entravant la réussite des tâches proposées.

Dans cette optique, l'expérimentation menée vise à proposer un enseignement explicite centré sur la lecture et la compréhension des consignes grammaticales, dans le but d'améliorer la compréhension des tâches, de favoriser la réussite scolaire et d'accompagner les élèves vers une meilleure autonomie notamment dans les épreuves d'évaluation.

2.2 Instruments de mesure :

Dans le but de mesurer les effets d'un enseignement explicite sur la compréhension des consignes grammaticales liées au subjonctif présent, une expérimentation a été menée auprès d'élèves de 4^e année moyenne. Cette étude s'est fondée sur la mobilisation trois outils méthodologiques complémentaires : un questionnaire, un pré-test et un post-test. Ce protocole méthodologique a permis d'articuler des données qualitatives, issues des perceptions des élèves, et quantitatives, issues des résultats des tests, dans le but de fournir une analyse complète de l'impact de l'intervention adoptée.

2.2.1 Le questionnaire :

En premier lieu, un questionnaire (cf. Annexe II) a été administré aux élèves pour recueillir des données qualitatives sur la manière dont les élèves perçoivent les consignes grammaticales, plus particulièrement celles utilisées dans les exercices sur le subjonctif présent, ainsi que les difficultés qu'ils y associent.

Ce questionnaire, conçu pour recueillir la perception des élèves, vise à explorer différentes dimensions de leur rapport aux consignes scolaires : Il interroge notamment la fréquence des difficultés d'incompréhension rencontrées, les stratégies employées face à une consigne incomprise, ainsi que les types de formulations des consignes (longues, courtes, avec ou sans exemple) jugées les plus accessibles ou les plus motivantes.

Il vise également à repérer les verbes d'action de consignes qui posent le plus de difficultés (par exemple : « conjugue », « transforme », « complète »), ainsi que les aspects de la compréhension des consignes les plus délicates : décodage de la tâche, formulation de la réponse ou l'application de la règle grammaticale adéquate. En effet, La prise en compte du point de vue des élèves s'avère nécessaire comme le soulignent Bucheton et Soulé (2009) ¹ dans « Les gestes professionnels de l'enseignant », où ils insistent sur la nécessité d'écouter les élèves

¹Bucheton, D. et Soulé, Y., (2009). « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées ».

pour ajuster les gestes professionnels de l'enseignant construire des environnements d'apprentissage plus efficaces.

2.2.2 Le pré-test et le post-test :

Selon les propos de Jean-Pierre Cuq¹, le test représente un outil de diagnostic des acquis des apprenants qui permet de mesurer leur niveau de façon objective.

Dans le cadre de cette recherche, un pré-test et un post-test a été proposé à l'ensemble des élèves participants à l'étude. Cette approche méthodologique a été jugée particulièrement pertinente pour évaluer l'effet d'une séquence d'enseignement explicite et la maîtrise du subjonctif présent.

Les deux tests (**cf. Annexes I et III**), identiques dans leur structure et leur contenu, ont permis de comparer rigoureusement les performances initiales et finales des élèves. Ces évaluations sont organisées en trois parties distinctes, chacune ciblant des compétences spécifiques à la fois en lecture et compréhension de consignes et l'usage du subjonctif présent.

- **Exercice 1** : la première partie porte sur la compréhension des consignes, évalue la capacité des élèves à associer des consignes typiques (ex. : « Conjugue le verbe au subjonctif présent », « Transforme cette phrase pour exprimer un doute », « Identifie le verbe conjugué au subjonctif ») à l'action grammaticale correspondante.
- **Exercice 2** : évalue la reconnaissance des formes verbales au subjonctif présent. Les élèves sont invités à encadrer ou souligner ces formes, ce qui montre leur capacité à identifier ce mode verbal en contexte.
- **Exercice 3 et 4** : cette dernière partie est axée sur la capacité des élèves à utiliser le subjonctif présent dans des contextes guidés tout en justifiant le choix du mode.

L'analyse croisée des résultats des tests et du questionnaire offre une vision globale sur l'apport de l'enseignement explicite sur la compréhension des consignes grammaticales et sur la capacité des élèves à utiliser correctement le subjonctif présent.

3 Déroulement de l'expérimentation :

3.1 Analyse du pré-test :

¹ Belkhouja, L. (2012). *Pour un enseignement implicite de la grammaire du FLE dans le secondaire algérien*, p 55.

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

Le pré-test visait à diagnostiquer le niveau de départ des élèves concernant deux compétences clés : la compréhension des consignes et la maîtrise du subjonctif présent. Il comprenait quatre exercices, portant sur la lecture des consignes, le repérage du subjonctif, sa conjugaison, ainsi que la justification de son emploi.

Cette évaluation a mis en lumière les lacunes rencontrées chez les élèves, ce qui justifie la mise en place d'une séquence d'enseignement explicite ciblée. L'analyse est menée par exercice, en différenciant les réponses correctes, partielles ou incorrectes, afin de cibler les compétences à renforcer.

Exercice 1 : Lis les consignes suivantes et choisis l'action correcte parmi les propositions (réponds en écrivant la lettre correspondante).

- ✚ L'exercice 1 se compose de trois questions à choix unique (1 point chacune). Il a pour but de mesurer la capacité des élèves à comprendre une consigne grammaticale.

Tableau 1 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 1 – pré-test

Type de réponse	Nombre d'élève	Pourcentage d'élève	Observation
Réponse correcte+ format respecté	0	0%	Aucun élève n'a respecté le format demandé par la consigne.
Réponse correcte + format non respecté	6	20%	Une minorité d'élève a répondu juste mais sans respect totale de la consigne
Réponse partielle	16	53,33%	Un nombre significatif d'élève n'a pas pu exécuter toutes les consignes correctement, certains élèves choisissent deux réponses au lieu d'une seule réponse juste.
Réponse incorrecte	8	26,67 %	Ces élèves n'ont pas exécuté les consignes données correctement. Ce qui signifie l'incompréhension totale de la consigne.
Total	30	100%	

Analyse des résultats :

Les résultats fournis montrent que la totalité des élèves n'ont pas respecté entièrement la consigne, notamment en ce qui concerne la forme de la réponse (réponds en écrivant la lettre correspondante), dont 0% d'élèves non pas exécuté correctement l'exercice, ce qui peut être justifié par l'incompréhension ou le manque d'attention face à la consigne.

20% des élèves ont répondu juste mais sans respect du format demandé, soit en cochant ou en entourant au lieu de souligner, cela indique que le problème réside dans l'incompréhension ou le manque d'attention face au verbe d'action de la consigne.

53,33 % des élèves ont fournis des réponses partielles, souvent en donnant deux réponses correctes et une fausse ou en choisissant plusieurs réponses à la fois, ce qui peut être justifié par le doute ou la lecture imprécise de la consigne.

26,67 % des élèves ont donné des réponses incorrectes, ce qui indique une mauvaise interprétation de la consigne due à un blocage cognitif ou l'incompréhension totale de la consigne.

Cet exercice met en évidence les difficultés rencontrées par les élèves notamment en ce qui concerne la compréhension des consignes, en particulier le format de réponse correspond ? cela les empêche à réussir pleinement la tâche donnée. En somme, les résultats obtenus nécessitent la mise en place d'un enseignement explicite des verbes d'action, ainsi qu'une modélisation claire des démarches à suivre pour exécuter les tâches attendues.

Exercice 4 : identifier dans les phrases ci-dessous les formes verbales conjuguées au mode subjonctif, puis souligne-les

- Cet exercice vise à évaluer la capacité des élèves à reconnaître et repérer les verbes conjugués au subjonctif présent dans des phrases simples, en les soulignant.

Tableau02 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 2 – pré-test

Type de réponse	Effectif	Pourcentage	Observation
Réponse correcte + bon format (soulignement)	6	20%	Bonne exécution de la consigne
Réponse partielle	7	23,33%	Compréhension de la consigne mais le format de réponse est incorrect (les élèves entourent ou encadrent au lieu de souligner)

Réponse incorrecte	11	36,67%	Mauvaise interprétation de la consigne (les élèves soulignent plusieurs mots à la fois ou soulignent toute la phrase) + non maîtrise de la notion grammaticale.
Réponse vide	6	20%	Incompréhension et blocage total face à la consigne.
Total	30	100%	

Analyse des résultats :

Les résultats obtenus de cet exercice montrent que 20% des élèves ont bien exécuter la consigne tant sur le fond que la forme, ce qui montre une bonne interprétation de la consigne et maîtrise du subjonctif présent.

Près de 23,33 % ont bien repéré le verbe demandé mais n'ont pas respecté la forme de réponse conforme (entouré ou encadré au lieu de souligner). Cela se justifie par une compréhension partielle de la consigne notamment pour le verbe d'action utilisé (souligné) qui paraît mal compris ou ignoré.

36,67 % des élèves ont donné des réponses erronées, certains ont souligné plusieurs mots ou toute la phrase à la fois, d'autre on choisit une phrase et l'encadre entièrement. Cela se justifie par une confusion grammaticale et une mauvaise interprétation de la consigne.

Enfin, 20% des élèves ont laissé l'exercice vide, ce nombre significatif reflète un blocage face à la consigne justifié par la non compréhension totale de la consigne, un manque de confiance ou de stratégies de réponse, ce qui exige n travail profond sur l'interprétation et l'exécution des consignes.

En somme, les données fournies nécessitent un accompagnement progressif tout en enseignant explicitement les notions grammaticales en difficultés et les méthodes de réponses nécessaires. Dans ce cas-là, il est primordial de mettre en place des séances de modelage et de reformulation pour faciliter l'exécution de la tâche.

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour qu'ils expriment une action incertaine.

 Cet exercice comporte trois phrases à compléter, il vise à vérifier la capacité des élèves à conjuguer des verbes au subjonctif présent.

Tableau 03 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 3 – pré-test

Type de réponse	Effectif	Pourcentage	Observation
Réponse correcte+ bon format	3	10 %	L'élève a bien compris la consigne et l'a exécuté correctement.
Réponse partielle	1	3,33%	Un seul élève a pu conjuguer deux verbes sur trois, se qui peut être justifié par
Réponse incorrecte	19	63,33 %	La majorité des élèves ont mal conjugué les verbes donnés ou ont réécrit le même verbe à l'infinitif. Ce qui révèle une non-maîtrise du subjonctif présent.
Réponse vide	7	23,33 %	Une part significative d'élève n'a pas répondu à l'exercice ce qui peut être justifier par l'incompréhension de la consigne ou la notion grammaticale.
Total	30	100%	

Analyse des résultats :

Les résultats donnés indiquent une maîtrise très limitée du subjonctif. 10% des élèves ont donné des réponses correctes tout en respectant le format de réponse attendu. Cela révèle une bonne compréhension de la consigne ainsi que la notion grammaticale. Par ailleurs, 3,33% ont donné des réponses partielles, en répondant à une ou deux phrases sur trois. Ce qui peut être justifié par une compréhension partielle et une hésitation de la part des élèves.

63,33 % ont donné des réponses fausses, en recopiant les mêmes verbes à l'indicatif ou en conjuguant les verbes à un temps différents. Cela traduit la non-maîtrise du subjonctif présent.

23,33% des élèves n'ont pas répondu complètement à l'exercice, ce qui reflète un blocage face à la consigne ou la notion grammaticale elle-même.

Les résultats fournis révèlent l'importance de la mise en place d'un enseignement explicite basé sur la conjugaison et l'interprétation des consignes.

Exercice 4 : Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode."

 Cet exercice a pour objectif de vérifier la capacité des élèves à identifier le verbe au subjonctif présent et à justifier son emploi.

Tableau 04 : Analyse des réponses des élèves à l'exercice 4– pré-test

Type de réponse	Effectif	Pourcentage	Observation
Identification du verbe + justification correctes	0	0 %	Mauvaise interprétation de l'exercice par la totalité des élèves qui ne peuvent pas traiter une consigne à double action.
Identification du verbe et justification partiellement correcte ou absente	7	23,33 %	Une minorité d'élève a identifié le verbe demandé mais n'a pas respecté le format de la consigne, sans pouvoir tout justifier.
Réponse incorrecte	10	33,33%	Les élèves n'ont pas répondu juste, soit ils entourent ou soulignent n'importe quel mot dans les phrases données soit ils réécrivent les mêmes phrases pour ne pas laisser l'exercice vide.
Réponse vide	13	43,33 %	Un nombre significatif d'élève ont laissé l'exercice vide. Cela peut être dû à un blocage et une incompréhension totale face à une consigne complexe.
Total	30	100%	

Analyse de résultats :

Les résultats de cet exercice indiquent une difficulté majeure concernant les consignes complexes. En effet, 0% des élèves ont exécuté correctement la consigne que se soit l'identification du verbe ou la justification de son emploi. Cela est dû à une mauvaise compréhension globale de la consigne.

23,33 % ont partiellement répondu, en identifiant le verbe demandé sans explication juste ou absence totale de la justification de l'emploi du subjonctif présent. Ce qui révèle une compréhension partielle de la consigne ou une méconnaissance des règles grammaticales.

33,33 % ont donné des réponses incorrectes, en confondant le verbe d'action de la consigne avec un autre (souligner au lieu d'entourer), en choisissant des mots au hasard ou en recopiant la même phrase à la place de la justification. Ce comportement traduit le refus implicite des élèves pour se lancer dans une tâche mal comprise.

43,33 % ont laissé l'exercice vide, cela est dû à un blocage total face à une consigne à double action.

Ces résultats l'importance d'un enseignement explicite sur la compréhension ainsi que le déchiffrement et la décomposition des consignes complexes.

✓ Conclusion générale de l'analyse :

L'analyse des quatre exercices révèle les difficultés rencontrées par les élèves liées à la compréhension et à l'exécution des consignes scolaires. En effet, une minorité d'élèves a pu exécuter les tâches données tout en respectant le fond et la forme exigés par la consigne. Un nombre significatif d'élèves a fourni des réponses partielles ou incorrectes. Par ailleurs, une majorité d'élèves a mal exécuté les consignes données ou a laissé l'exercice sans réponse face à des consignes peu explicites ou complexes. Ces données sont dues aux difficultés suivantes :

- La non-maîtrise des verbes d'action de la consigne.
- Le manque d'attention et la lecture aléatoire des consignes, en ignorant le format de réponses adéquat.
- Un blocage total notamment pour les consignes jugées complexes, et le manque de capacité pour déchiffrer ces consignes.
- Une confusion grammaticale et une méconnaissance des règles notamment autour le subjonctif présent.

Ces résultats exigent la mise en place d'une séquence d'enseignement explicite que soit pour la lecture et compréhension des consignes et pour la notion grammaticale ciblée (le subjonctif présent), dans le but de guider les élèves vers une meilleure compréhension des consignes et favoriser l'autonomie des élèves en introduisant des stratégies d'interprétation efficaces facilitant le traitement des exercices de manière pertinente.

Afin d'approfondir cette première lecture et mieux cerner les difficultés distinguées, un questionnaire a été proposé pour compléter les résultats du pré-test en explorant les perceptions et habitudes des élèves face aux consignes.

3.2 Analyse du questionnaire :

Afin de mieux cerner les difficultés constatées face aux consignes scolaires, un questionnaire a été administré à des les élèves de 4^{ème} année moyenne. Les données recueillies permettent d'observer leurs habitudes de lecture des consignes, leurs réactions face à l'incompréhension, ainsi que leurs préférences quant à la formulation. Les résultats obtenus met valident l'importance d'un enseignement explicite axé sur l'interprétation des consignes.

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

 **Question 1 :** Est-ce que tu comprends toujours les consignes des exercices ?

Tableau 05 : Réponses des élèves à la question 1 – questionnaire

Réponse	Nombre d'élève	Pourcentage
Oui	06	20%
Non	04	13,33%
Parfois	20	66,66%
Total	30	100%

Interprétation :

La majorité des élèves (66,66 %) déclarent ne pas comprendre les consignes qu'occasionnellement, ce qui révèle une compréhension instable et partielle. Seuls 20 % des élèves se montrent confiants dans leur capacité à comprendre les consignes de façon régulière. Tandis que 13,33% déclarent ne pas les comprendre. La compréhension des consignes demeure donc une difficulté persistante pour une grande partie des apprenants.

Ce constat met en évidence l'importance d'un enseignement explicite basée sur la lecture et la compréhension des consignes.

 **Question 2 :** Que fais-tu quand tu ne comprends pas une consigne ?

Tableau 06 : Réponses des élèves à la question 2 – questionnaire

Réponse	Nombre d'élève	Pourcentage
Je demande au professeur	13	43,33%
Je demande à un camarade	07	23,33%
J'essaie de deviner	05	16,67%
Je laisse l'exercice vide	05	16,67%
Total	30	100%

Interprétation :

43,33 % des élèves déclarent demander de l'aide au professeur et 23,33 % sollicitent l'aide d'un camarade, cela se traduit par le non recours à des stratégies efficaces pour comprendre la consigne, ce qui construit un frein majeur à leur apprentissage.

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

Tandis que, les 16,67% des élèves déclarent essayer de deviner la consigne, ce qui prouve une certaine forme d'autonomie apparente mais qui est accompagnée d'un risque d'erreurs d'interprétation. Les autres 16,67 % qui laissent l'exercice vide se traduisent souvent par un manque de repères linguistiques ou cognitifs.

Ces résultats mettent en évidence l'importance d'un apprentissage explicite de stratégies d'auto-régulation.

 **Question 3 :** Y a-t-il des mots dans les consignes que tu trouves incompréhensibles ?

Tableau 07 : Réponses des élèves à la question 3 – questionnaire

Réponse	Nombre d'élève	Pourcentage
Oui	24	80%
Non	06	20%
Total	30	100%

Interprétation :

La majorité des élèves (80 %) affirment comprendre les mots utilisés dans les consignes. Ce chiffre peut refléter un certain niveau de familiarité avec le vocabulaire scolaire, ce qui paraît rassurant au premier abord. Tandis que, 20% d'entre eux, affirment l'incompréhension du lexique des consignes. Cela représente un chiffre non négligeable. Autrement dit, un élève sur cinq se trouve en difficulté dès l'accès à la consigne, ce qui le met en situation de blocage.

Ces résultats montrent qu'un enseignement explicite du lexique des consignes s'avère nécessaire voire indispensable.

 **Question 4 :** Comment préfères-tu les consignes ?

Tableau 08 : Réponses des élèves à la question 4 – questionnaire

Réponse	Nombre d'élève	Pourcentage
Courtes et simples	09	30%
Longues et détaillées	02	6,66%
Avec un exemple avant l'exercice	19	63,33%
Total	30	100%

Interprétation :

Les résultats montrent que 63,33 % souhaitent des exemples avant les exercices. Cela se traduit par le besoin de modélisation et de l'explicitation pratique chez les élèves. Par ailleurs, 30 % des élèves préfèrent des consignes courtes et simples, ce qui montre que les élèves évitent les formulations complexes ou qu'ils ont des difficultés de lecture et d'interprétation des phrases longues. Tandis que, consignes longues et détaillées sont clairement impopulaires (6,66%), ce qui montre que les consignes trop complexes risquent d'ajouter un obstacle à la compréhension plutôt que de faciliter la tâche.

Ces résultats soulignent le rôle majeur du modelage dans l'enseignement explicite.

 **Question 5 :** As-tu déjà fait une erreur dans un exercice parce que tu n'as pas compris la consigne ?

Tableau 09 : Réponses des élèves à la question 5 – questionnaire

Réponse	Nombre d'élève	Pourcentage
Oui	24	80%
Non	06	20%
Total	30	100%

Interprétation :

80 % des élèves déclarent avoir déjà fait une erreur à cause d'une mauvaise compréhension de la consigne, un chiffre préoccupant qui montre que l'incompréhension des consignes constitue un facteur déterminant dans l'échec scolaire. Cela prouve que la lecture et la compréhension des consignes constituent une compétence qui exige un apprentissage structuré et explicite.

Par contre, 20 % des élèves seulement affirment ne jamais s'être trompés, cela se traduit par le fait que ces élèves sont plus attentifs ou qu'ils ont un bon niveau linguistique et méthodologique.

Ces résultats révèlent la nécessité d'intégrer l'apprentissage explicite des consignes, tout en le considérant comme objectif pédagogique à part entière.

 **Question 6 :** Parmi les verbes proposés ci-dessus, choisis ceux que tu comprends le mieux :

Tableau 10 : Réponses des élèves à la question 6 – questionnaire

Verbes	Nombre d'élève	Pourcentage
Conjugué	22	73,33%
Transforme	11	36,66%
Complète	22	73,33%
Réécrit	11	36,66%
Relève	19	63,33%
Justifier	11	36,66%
Explique	16	53,33%
Aucun	03	10%

Interprétation :

Les verbes "Conjugué" et "Complète" sont les plus compris par 73,33 % des élèves, cela montre que ces verbes sont les plus familiers et sont fréquemment utilisés dans les exercices. En revanche, 36,66% des élèves comprennent les verbes "Transforme", "Réécrit" et "Justifie" ce qui peut être justifié par une difficulté pour associer ces verbes à l'action attendue. Il est intéressant de noter que "Explique" et "relève" affichent un taux intermédiaire, cela se justifie par une compréhension intermédiaire de ces verbes. En dernier, 10% des élèves ne comprennent aucun des verbes donnés, ce résultat préoccupant révèle des lacunes linguistiques majeures nécessitant une remédiation rapide et adaptée.

Les résultats confirment la nécessité de travailler de manière explicite sur les verbes d'action des consignes puisqu'ils constituent l'élément clés dans la compréhension des consignes.

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

 **Question 7 :** Dans les exercices de points de langue, qu'est-ce qui te semble le plus difficile ?

Tableau 11 : Réponses des élèves à la question 7 – questionnaire

Réponse	Nombre d'élèves	Pourcentage
Comprendre ce que la consigne demande	24	80%
Trouver la bonne réponse	02	6,66%
Appliquer la règle de grammaire	04	13,33%

Interprétation :

80 % des élèves ont du mal à comprendre la tâche demandée, Cette donnée confirme que l'obstacle principal ne réside pas tant dans le contenu grammatical que dans l'interprétation des consignes. Seuls 6,66 % des élèves signalent la difficulté à trouver la bonne réponse et 13,33 % évoquent des difficultés à appliquer la règle grammaticale, cela signifie que les difficultés rencontrées par les élèves ne sont pas liées à une méconnaissance grammaticale, mais plutôt à l'incompréhension des consignes.

 **Question 8 :** Qu'est-ce qui pourrait t'aider à mieux comprendre les consignes ? (Coche ce qui te semble utile)

Tableau 12 : Réponses des élèves à la question 8 – questionnaire

Réponse	Nombre d'élève	Pourcentage
Avoir un exemple avant l'exercice	09	30%
Avoir une explication en classe avant l'exercice	17	56,66%
Réécrire la consigne avec mes propres mots	03	10%
Rien, je comprends bien les consignes	04	13,33%

Interprétation :

Les résultats indiquent que la majorité des élèves ont besoin d'un accompagnement explicite. Plus de la moitié des élèves (56,66 %) considèrent qu'une explication orale en amont de l'activité aide à mieux saisir les attentes de la consigne. Ce qui montre que la médiation

pédagogique dans l'interprétation des consignes. Par contre, 30 % d'eux préfèrent avoir un exemple avant l'exercice. Cela prouve que la modélisation aide les élèves à comprendre les attentes des exercices. Tandis que, 10 % des élèves préfèrent réécrire eux-mêmes la consigne, ce qui montre que la reformulation qui s'avère être bénéfique, n'est pas encore intégrée par les élèves.

Enfin, 13,33 % déclarent ne pas avoir besoin d'aide particulière, cela signifie qu'une minorité maîtrise déjà bien cette compétence.

Ces résultats soulignent que la mise en œuvre des pratiques enseignantes explicites centrées sur la consigne est indispensable l'appropriation active de la tâche.

➤ Conclusion générale de l'analyse :

Les résultats du questionnaire montrent que la compréhension des consignes scolaires constitue un problème majeur pour une majorité d'élèves, influençant directement leur réussite dans les exercices. Ce déficit de compréhension se justifie directement par une mauvaise interprétation des consignes et non pas à cause d'une méconnaissance des règles de langue.

D'après les résultats recueillis, les élèves montrent :

- Une forte dépendance à l'enseignant dans la compréhension des consignes.
- Un manque de stratégies d'autonomie face aux difficultés de lecture des consignes.
- Une compréhension inégale du lexique des verbes d'action.
- Un besoin d'explications orales en classe, et d'exemples concrets.

Ces données confirment l'urgence d'un enseignement explicite des consignes, fondé sur la lecture guidée, la reformulation, l'identification claire des tâches à accomplir et progresser pas à pas vers l'autonomie. Comprendre une consigne est un apprentissage à part entière, qu'il est essentiel de renforcer pour soutenir l'autonomie la réussite scolaire des élèves.

3.3 Séances d'enseignement explicite :

L'intervention pédagogique menée s'est déroulée sur huit séances, chacune d'environ [45 minutes], organisées selon les principes de l'enseignement explicite. Cette méthode basée sur la clarté des explications, l'accompagnement des élèves et la structuration des apprentissages. Cette approche s'avère particulièrement efficace dans les situations de blocage notamment lorsque les élèves rencontrent des obstacles dans la compréhension des consignes ou dans

l'emploi de règles grammaticales, révélées de manière convergente par les résultats du questionnaire diagnostique et du pré-test.

En effet, les données recueillis montrent que 66.66 % des élèves ne comprennent les consignes que partiellement, et que 73% éprouvent des difficultés face à certains verbes d'action.

Pour répondre à ces difficultés, nous avons abordé en priorité la lecture et l'interprétation des consignes scolaires, une notion fondamentale et transversale du programme de 4^e année moyenne, liées étroitement au travail sur le subjonctif présent. L'intervention a été structurée selon une progression rigoureuse, reposant sur les trois étapes de l'enseignement explicite : le modelage, la pratique guidée et le modelage. Ce cadre progressif a pour objectif de faciliter l'interprétation des consignes tout en renforçant progressivement l'autonomie des élèves, et leur capacité à mobiliser les apprentissages dans des contextes variés.

3.3.1 Phase 01 : le modelage (séance 1,2 et 3 – « je fais »)

Cette première phase s'appuie sur une démarche de modélisation explicite : où l'enseignant rend visibles les stratégies essentielles à l'interprétation des consignes et à la maîtrise du subjonctif présent. Dans ce stade, il s'agit de rendre explicites les processus cognitifs, et d'installer les bases nécessaires à une autonomie future des élèves.

✓ Séance 01 : Développer des stratégies de compréhension : identification des verbes d'action et décomposition de la tâche (cf. annexe IV)

Lors de cette première séance, l'objectif était d'amener les élèves à connaître l'importance d'une lecture attentive et analytique d'une consigne, en leur apprenant à identifier le verbe d'action et à décomposer la tâche demandée en étapes plus simples, et surtout à reformuler la consigne avec leurs propres mots pour faciliter la compréhension et l'exécution des consignes.

Pour ce faire des consignes issues d'exercices similaires à celles du pré-test ont été proposées comme :

- « Conjugue le verbe au subjonctif présent »,
- « Transforme cette phrase en utilisant le subjonctif »,
- « Identifie le verbe conjugué au subjonctif ».

A l'aide du tableau et d'un surligneur ou un stylo de couleur, nous avons identifié en premier temps les verbes d'action figurant dans les consignes, en explicitant leur signification. Une

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

reformulation orale collective a été proposée pour chaque consigne afin d'en saisir pleinement le sens.

Nous avons pris soin de verbaliser chaque étape de la démarche pour modéliser le raisonnement attendu :

- *« Le verbe d'action « conjuguer » signifie que nous devons modifier un verbe selon un temps et un mode précis, et non pas de l'encercler ni d'en donner un synonyme. C'est une action de transformation grammaticale »*

Par la suite, un travail sur les consignes complexes qui comporte deux verbes d'action à la fois, s'avère nécessaire. Prenant en exemple le dernier exercice du pré-test qui consiste à :

- *« Entourer les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode ».*

Dans ce cas, nous avons opté pour la lecture séquentielle en prenant en compte l'ordre des actions :

- *« Ici, nous avons deux actions à faire. Le mot 'puis' nous donne un ordre. Nous commençons par entourer le verbe, ensuite nous justifiant l'utilisation de ce mode dans la phrase appropriée »*

À la fin de cette séance, pour consolider ces apprentissages, nous avons préparé un glossaire de verbes d'actions (**cf. annexe V**) fréquemment utilisés dans les consignes scolaires, accompagnés de définitions simples et d'exemples concrets. Ce glossaire servira comme outils de référence tout au long de l'expérimentation afin de mieux interpréter les consignes des exercices grammaticaux à venir.

✓ Séance2 : le subjonctif présent : apprendre à le reconnaître et à l'utiliser

Cette deuxième séance avait pour objectif de familiariser les élèves avec le subjonctif présent ainsi qu'à ses principaux contextes d'usage, tout en mettant en évidence les valeurs sémantiques que ce mode exprime.

En premier lieu, nous avons présenté le mode subjonctif comme étant le mode de l'incertitude, du non-réel et de la subjectivité, en le comparant au mode indicatif qui sert à exprimer des actions certaines et réelles. Cette distinction a été illustrée par ces exemples :

- *Il a réussi son examen (Indicatif – action certaine)*
- *Je doute qu'il réussisse son examen. (Subjonctif – action incertaine)*

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

En deuxième lieu, nous avons passé à la présentation des terminaisons du subjonctif présent :

✚ Pour les verbes du 1^{er} groupe :

- « *Que je -e, que tu -es, qu'il -e, que nous -ions, que vous -iez, qu'ils -ent* »

✚ Pour les verbes du 2^{ème} groupe :

- « *Que je -isse, que tu -isses, qu'il -isse, que nous -issions, que vous -issiez, qu'ils -issent* »

Pour faciliter l'appropriation de la conjugaison, nous avons modélisé le raisonnement suivant à partir des verbes conjugués au présent de l'indicatif, par exemple pour le verbe « mettre » :

« On part de la forme 'nous mettons', on retire '-ons', puis on ajoute les terminaisons : 'que je mette, que tu mettes...' »

Ensuite, des verbes irréguliers tels que « être » ou « avoir » sont introduits, en insistant sur la nécessité de la mémorisation des verbes irréguliers à cause de leur forme particulière.

➤ *Que je sois, que tu sois, qu'il soit, que nous soyons, que vous soyez, qu'ils soient.*

➤ *Que j'aie, que tu aies, qu'il ait, que nous ayons, que vous ayez, qu'ils aient.*

Pour aider les élèves à identifier le subjonctif en contexte, nous avons proposé des phrases simples similaires à celles proposées dans le pré-test afin qu'ils puissent trouver le verbe au subjonctif :

- *J'aimerais qu'il vienne nous rendre visite.*
- *Nous souhaitons que vous soyez ponctuels.*

En dernier lieu, nous avons travaillé sur les introducteurs spécifiques du subjonctif, comme « il faut que », « je veux que », « je doute que », qui agissent comme des indicateurs syntaxiques, permettant d'anticiper l'usage du subjonctif.

Cette séance visait donc à préparer les élèves à interpréter et exécuter les consignes grammaticales en posant les bases grammaticales nécessaires à l'utilisation du subjonctif présent dans les exercices à venir.

✓ **Séance 3 : De la consigne à l'action grammaticale : mobilisation du subjonctif présent dans une tâche complexe.**

Lors de cette troisième séance, l'objectif est de faire le lien explicite entre la compréhension des consignes scolaires et la mobilisation du subjonctif présent dans une tâche complexe. Il

s'agit de modéliser le déroulement d'étapes d'une tâche complexe en guidant les élèves à reproduire le même enchaînement en autonomie par la suite.

Pour cela, nous avons choisis de travailler sur une consigne extraite de l'exercice 4 du pré-test :

- « Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode. »

Nous avons commencé par une lecture analytique de la consigne en s'appuyant sur les stratégies abordées dans les séances 1 et 2. La première étape consiste à lire la consigne à haute voix, puis à identifier les verbes d'action et enfin décomposer la consigne en deux étapes distinctes :

- « Entoure » : identification d'une forme verbale spécifique.
- « Explique » : justification de son emploi

Ensuite, à l'aide d'une phrase exemple tirée du même exercice comme : « *Il est nécessaire que tu révises tes leçons.* ». Nous avons verbalisé le processus de résolution étape par étape avec les élèves :

- **Etape 1 : repérage** : nous cherchons le verbe conjugué au subjonctif présent : “révises”, introduit par « *que tu* », et nous l'entourons.
- **Etape 2 : justification** : j'explique l'utilisation du mode subjonctif : « *révises* » est conjugué au subjonctif présent parce qu'il précède par « *il est nécessaire que* » qui exprime une obligation, ce qui nécessite l'usage du subjonctif présent.

La justification a été énoncée à haute voix, tout en modélisant la forme appropriée à l'écrit dans ce genre d'exercice.

En fin de séance, les élèves ont été appelés à reformuler eux-mêmes la consigne donnée avec leurs propres mots afin de renforcer leur compréhension. C'est une stratégie qu'ils avaient eux-mêmes jugé efficace (63,33% selon la Question 8 du questionnaire).

3.3.2 La phase 2 : la pratique guidée (séances 4 et 5 – « nous faisons ensemble »)

Après la phase du modelage, consacrée à la démonstration explicite des stratégies de lecture des consignes et sur l'acquisition du subjonctif présent. Cette deuxième phase est consacrée à la pratique guidée. Elle constitue une étape fondamentale dans le processus d'enseignement explicite, où l'élève commence à s'approprier les savoirs nouvellement acquis, tout en étant étroitement accompagné par son professeur.

Dans ce cadre, le rôle de l'enseignant évolue : il ne s'agit plus de modéliser ou montrer comment faire mais de guider l'apprentissage : en observant les démarches des élèves, en clarifiant les consignes si besoin et en l'aidant à ajuster sa réponse. L'objectif est de créer des situations d'entraînement sécurisées afin de permettre aux élèves de :

- Lire et comprendre des consignes grammaticales complexes.
- Repérer des verbes conjugués au subjonctif présent dans différents contextes.
- Mobiliser correctement le mode subjonctif dans des phrases à compléter, transformer ou justifier.

Les activités proposées au cours de cette phase ont été élaborées pour se focaliser conjointement les compétences travaillées lors des séances précédentes : lecture analytique des consignes, identification des verbes d'action, reformulation et les formes et emplois du subjonctif présent. A ce stade, les élèves ont été amenés à gérer seuls des tâches linguistiques, en les accompagnant activement avec des rappels, des feedbacks, des reformulations et des échanges en binôme ou en groupe classe.

La phase de la pratique guidée joue un rôle de passeur entre la démonstration et l'autonomie : elle permet de consolider les apprentissages en installant des réflexes d'autonomie, tout en allégeant la charge cognitive liée aux exigences conjointes de la consigne et du savoir linguistique à mobiliser.

✓ Séance 4 : exécution des consignes simples et complexes et mobilisation du subjonctif présent

Cette séance a pour but de renforcer la capacité des élèves à lire, comprendre et appliquer des consignes grammaticales simples ou complexes. Pour cela, nous avons proposé un exercice inspiré de l'exercice 1 du pré-test, dans lequel il s'agissait de relier chaque consigne à l'action correspondante. Après chaque réponse une justification du choix a été demandée de chaque élève :

➤ *Pourquoi « Conjugue » va avec « Compléter une phrase avec un verbe conjugué » ? quel mot t'as aidé à décider ?*

J'ai également donné une activité issue des Exercices 2 et 3 du test, en mettant l'accent sur la lecture analytique des consignes en repérant les actions à réaliser et les éléments clés de la consigne. Les élèves doivent :

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

- *Identifier les verbes conjugués au subjonctif présent.*
- *Compléter une phrase avec un verbe donné au mode et au temps qui conviennent.*

Tout au long de cette séance, nous avons encourager la verbalisation des raisonnements en posant des questions de clarification :

- *Quel est l'élément clé ?*
- *Combien y a-t-il d'action dans cette consigne ?*
- *Comment peux-tu reformuler cette consigne ?*

Ces interventions ont permis d'accompagner les élèves dans l'interprétation des consignes, de favoriser leur engagement dans la tâche et de les habituer à expliciter leur raisonnement, ce qui favorise le développement de leur autonomie cognitive.

✓ Séance 5 : consolidation méthodologique

Cette dernière séance a été conçue comme une étape de synthèse, qui a pour objectif d'intégrer les compétences mobilisées pendant les séances précédentes, tout en préparant les élèves à la tâche complexe du post-test.

Dans ce cadre, nous avons mis en place une activité intitulée « feuille de route de la consigne complexe », inspirée de l'Exercice 4 du pré-test. Cette activité repose sur une fiche-guidage, conçue pour accompagner les élèves dans la résolution d'une consigne complexe. Voici un exemple de la consigne proposée :

- « Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode. »

La fiche donnée aux élèves comporte quatre repères visuels qui leur rappelle les étapes à suivre :

- *Etape 1 : lire la consigne attentivement.*
- *Etape 2 : repérer les verbes d'action et les étapes attendues*
- *Etape 3 : exécuter chaque action*
- *Etape 4 : relire la consigne pour s'assurer que toutes les étapes ont été respectées.*

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

Pour chaque phrase proposée, nous avons appliqué collectivement cette démarche. Exemple traité collectivement :

➤ « *Nous préférons que vous partiez le lendemain.* »

Tout d'abord, les élèves ont identifié les actions demandées, entouré le verbe au subjonctif, puis formulé une justification du type :

➤ « *Le subjonctif est utilisé parce que la phrase exprime une possibilité* »

Notre rôle consistait à guider le raisonnement pas à pas, insister sur la lecture systématique des consignes pour garantir que toutes les étapes ont bien été accomplies. De ce fait, cette activité a joué un rôle fondamental dans la stabilisation des acquis, et le renforcement des automatismes de traitement des consignes qui s'avère nécessaires pour réussir le post-test.

En somme, cette séance a été pensée comme une passerelle entre la pratique guidée et l'évaluation autonome du post-test, en instaurant des repères méthodologiques claires et en favorisant la confiance des élèves.

3.3.3 La phase 03 : la pratique autonome (séance 6- « vous faites seuls »)

La dernière séance de l'expérimentation a été entièrement consacrée à l'évaluation finale de l'apprentissage des élèves. Cette étape a permis d'évaluer l'apport de l'enseignement explicite sur la compréhension des consignes grammaticales : cas du subjonctif présent.

✓ Séance 6 : le post-test

L'objectif principal de cette séance était d'évaluer objectivement la capacité des élèves à interpréter et à exécuter correctement une consigne grammaticale ainsi qu'à la maîtrise du subjonctif après l'intervention. Nous avons administré le post-test, rigoureusement identique au pré-test (voir Annexe III), tout en étant dans des conditions similaires à celles du pré-test.

Les élèves ont travaillé individuellement, sans aucun accompagnement pédagogique. Dans cette étape, aucune intervention n'a été autorisée sauf pour la clarification des malentendus formels, me limitant à vérifier la compréhension de la consigne générale du test « Répondez avec attention à chaque consigne, en suivant toutes les étapes avant de passer à la suivante. »

3.4 Analyse du post-test :

Exercice 1 :

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

- **Consigne :** Relie chaque consigne à l'action correspondante :

Tableau 13 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 1 – post-test

Type de réponse	Nombre d'élève	Pourcentage d'élève	Observation
Réponse correcte+ format respecté	27	90%	Une majorité des élèves a su interpréter les consignes correctement, ce qui indique une progression après l'enseignement explicite.
Réponse correcte + format non respecté	0	0%	Aucun élève n'a donné ce type de réponses, ce qui indique une évolution dans l'application des consignes.
Réponse partielle	3	10%	Certains élèves ont encore une difficulté de compréhension du contenu et du format attendu au même temps.
Réponse incorrecte	0	0%	Aucune erreur complète n'a été fournie, reflétant la bonne acquisition des notions étudiées
Total	30	100%	

Interprétation :

Les résultats de cet exercice indiquent une amélioration claire par rapport au résultat du pré-test. 90% des élèves ont données des réponses correctes conformes aux exigences de la consigne, cela indique une bonne appropriation de la consigne et une application conforme aux attentes favorisées par l'enseignement explicite. Tandis que, 10% des élèves ont fourni des réponses partielles. Cela peut être justifié par une compréhension incomplète de la notion. Aucune réponse incorrecte ou vide n'a été marquée.

Ces données révèlent l'efficacité de l'enseignement explicite sur la lecture et compréhension des consignes et la rigueur dans leur mise en œuvre.

Exercice 2 :

- **Consigne :** Dans les phrases suivantes, encadre les formes verbales conjuguées au subjonctif présent.

Tableau 14 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 2 – post-test

Type de réponse	Effectif	Pourcentage	Observation
Réponse correcte + bon format (soulignement)	23	76,67%	Plus que la moitié des élèves a bien exécuté la tâche tant sur le fond que sur la forme. Révélant
Réponse partielle	6	20%	Certains élèves n'ont pas respecté la forme de réponse exigé par la consigne (souligner au lieu d'encadrer) ou choisir des mots au hasard.
Réponse incorrecte	1	3,33%	Un seul élève n'a pas su répondre à la consigne, ce qui peut être dû à une incompréhension de la consigne ou de la notion grammaticale.
Réponse vide	0	0%	Aucun élève n'a laissé l'exercice vide ce qui reflète la motivation et l'engagement des élèves dans l'activité.
Total	30	100%	

Interprétation :

Les résultats de cet exercice indiquent une évolution significative par rapport au pré-test :

76,67 % des élèves ont répondu correctement en adoptant le bon format, ce qui révèle une compréhension claire de la consigne et une exécution rigoureuse.

20 % des élèves ont donné une réponse partielle, révélant une assimilation partielle, montrant toutefois un engagement dans sa réalisation.

3,33 % des réponses sont erronées, une minorité d'élèves manifeste encore des difficultés liées à l'interprétation de la consigne ou la maîtrise du contenu.

Ces données valident l'apport positif de l'enseignement explicite sur la compréhension des consignes ainsi que la maîtrise de la notion grammaticale. Une amélioration significative est aussi observée par rapport à l'exécution pertinente des verbes d'action, souvent mal compris lors du pré-test

Exercice 3 :

- **Consigne :** Complète les phrases avec le verbe donné pour exprimer une action incertaine.

Tableau 15 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 3 – post-test

Type de réponse	Effectif	Pourcentage	Observation
Réponse correcte+ bon format	15	50%	La moitié des élèves a bien conjugué les verbes au subjonctif présent. Reflétant une bonne appropriation de la règle grammaticale et de la forme de réponse attendue.
Réponse partielle	12	40%	Ces élèves n'ont pas réussi l'exercice complètement, parfois ils conjuguent un ou deux verbes sur trois ou utilisent un temps et mode incorrects.
Réponse incorrecte	3	10%	Peu d'élèves ont échoué la conjugaison des verbes ou les ont laissés à l'infinitif.
Réponse vide	0	0%	Aucun élève n'a laissé l'exercice sans réponse.
Total	30	100%	

Interprétation :

Les résultats de cet exercice révèlent une progression significative par rapport au pré-test :

50% des élèves ont bien exécuté la tâche donnée, ce qui signifie une bonne assimilation du subjonctif présent.

40% des élèves présentent une maîtrise partielle, avec des signes d'acquisition en cours mais qui encore marqué par une acquisition incomplète de la notion étudiée.

10% des élèves prouvent encore de difficultés face à cette notion grammaticale et qui représente à la fois un taux réduit d'erreurs, mais l'absence des réponses vides montrent l'engagement total des élèves ce qui indique une compréhension renforcée des consignes même si la notion grammaticale n'est pas bien maîtrisée.

Ces résultats confirment l'efficacité de l'enseignement explicite que ce soit sur l'acquisition du subjonctif présent ou la compréhension des consignes.

Exercice 4 :

- **Consigne :** Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode.

Tableau 16 : analyse des réponses des élèves à l'exercice 4 – post-test

Type de réponse	Effectif	Pourcentage	Observation
Identification du verbe + justification correctes	7	23,33%	Ces élèves ont su identifier les verbes et justifier leur emploi correctement.
Identification du verbe et justification correcte ou partielle	16	53,33%	La majorité des élèves ont pu identifier les verbes attendus et justifier au moins deux phrases sur trois, témoignant d'une compréhension avancée mais partielle.
Réponse incorrecte	7	23,33%	Certains élèves rencontrent encore des difficultés à identifier le verbe demandé et à justifier son emploi.
Réponse vide	0	0%	Tous les élèves ont essayé de répondre même en cas de difficulté.
Total	30	100%	

Interprétation :

Les résultats de cet exercice, qui nécessitait une double action (identification grammaticale et justification) mais les résultats présentent une progression remarquable par rapport au pré-test :

23,33% des élèves maîtrisent parfaitement la tâche, ce qui se traduit par une bonne compréhension de la consigne et du point de langue ciblé.

53,33% réussissent à repérer le verbe demandé et à justifier son usage partiellement (dans au moins deux phrases sur trois). Cela révèle une compréhension avancée même si elle est incomplète.

23,33% représentent encore des difficultés à identifier le verbe attendu et à justifier son emploi, ce qui peut être expliqué par un manque de maîtrise de la notion grammaticale étudiée ou une mauvaise interprétation de la consigne.

Tous les élèves ont tenté de répondre (0%) même s'ils prouvent encore des difficultés de compréhension, cela témoigne d'une implication totale même face à une consigne complexe et de la motivation des élèves à participer dans l'activité.

Conclusion générale de l'analyse :

L'analyse des résultats du post-test met en évidence une nette évolution dans les performances des élèves quant à la compréhension et l'exécution des tâches. La majorité des élèves a interprété correctement les consignes données tout en adoptant la forme de réponse adéquate aux exigences de la consignes. On remarque :

- Une augmentation remarquable du taux de réponses correctes, témoignant d'une bonne appropriation des consignes et de la notion grammaticale ciblée qui est le subjonctif présent.
- Une diminution significative des réponses incorrectes ou vides, révélant une implication accrue des élèves et d'une meilleure appropriation des consignes scolaires.

- La présence des réponses partielles indique une compréhension incomplète mais qui en cours d'acquisition, témoignant aussi des efforts concrets de mise en œuvre des apprentissages.

En somme, les données fournies témoignent de l'apport positif de l'enseignement explicite sur la compréhension et l'exécution des consignes scolaires, en assimilant les comportements scolaires attendus.

3.5 Analyse comparative du pré-test et post-test :

Dans le but de mesurer l'apport de l'enseignement explicite sur la compréhension des consignes et du subjonctif présent, une comparaison entre les résultats du pré-test et post-test a été mise en place. Cette comparaison vise à mesurer la progression des élèves après la séquence d'enseignement explicite, en examinant la pertinence des réponses, la conformité aux formats prescrits ainsi que la réutilisation des notions grammaticales.

Les écarts de performance observés entre les deux tests permettront d'évaluer l'efficacité de l'intervention.

Exercice 1 :

Tableau 17 : analyse comparative des réponses de l'exercice 1 - pré-test vs post-test

Type de réponse	Pré-test (%)	Post-test (%)
Réponse correcte+ format respecté	0%	90%
Réponse correcte + format non respecté	20%	0%
Réponse partielle	53,33%	10%
Réponse incorrecte	26,67	0%

Interprétation :

L'analyse comparative du 1^{er} exercice montrent une évolution significative par rapport au pré-test :

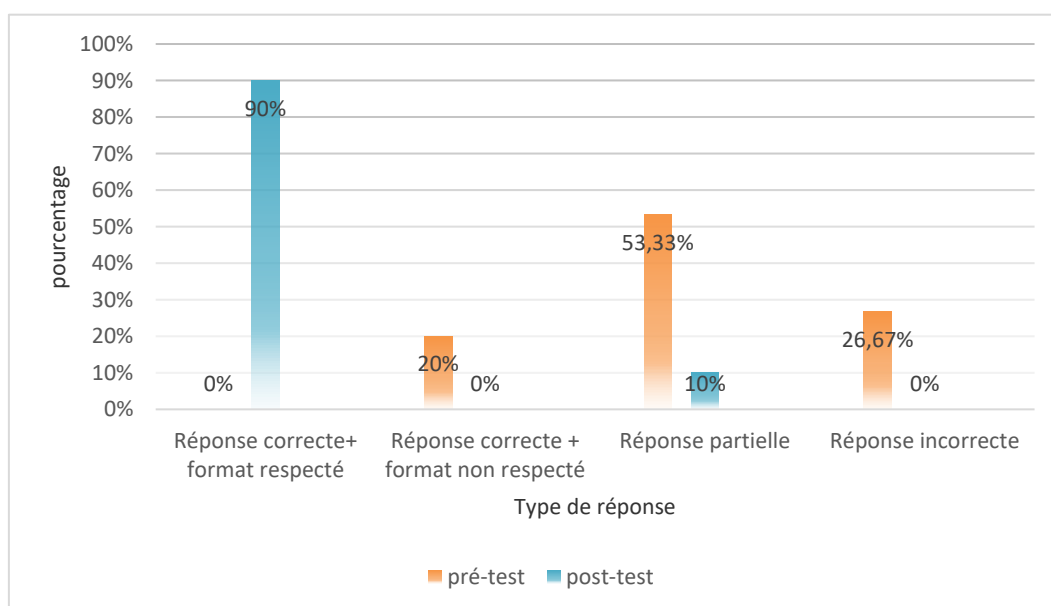
- **Réponse correcte+ format respecté** : de 0% à 90% ce qui montrent une évolution accrue dans la compréhension des consignes et la pertinence des réponses.

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

- **Réponse correcte + format non respecté** : de 20% à 0% cela indique que les élèves ne se contentent pas uniquement de répondre correctement mais aussi ils prennent en compte le format de réponse attendu.
- **Réponse partielle** : Le taux diminue de 53,33 % à 10 %, ce qui indique une évolution dans la capacité à répondre convenablement à la consigne.
- **Réponse incorrecte** : on remarque une diminution significative du taux de réponses incorrectes (de 26,67% à 10%), ce qui témoigne d'une compréhension bien ancrée des attentes.

Le graphique ci-dessous représente clairement le progrès observé entre le pré-test et le post-test :

Graphique 4 : analyse comparative des réponses à l'exercice 1 – pré-test vs post-test



Exercice 2 :

Tableau 18 : analyse comparative des réponses de l'exercice 2 - pré-test vs post-test

Type des réponses	Pré-test (%)	Post-test (%)
Réponse correcte + bon format (soulignement)	20%	76,67%
Réponse partielle	23,33%	20%
Réponse incorrecte	36,67%	3,33%
Réponse vide	20%	0%

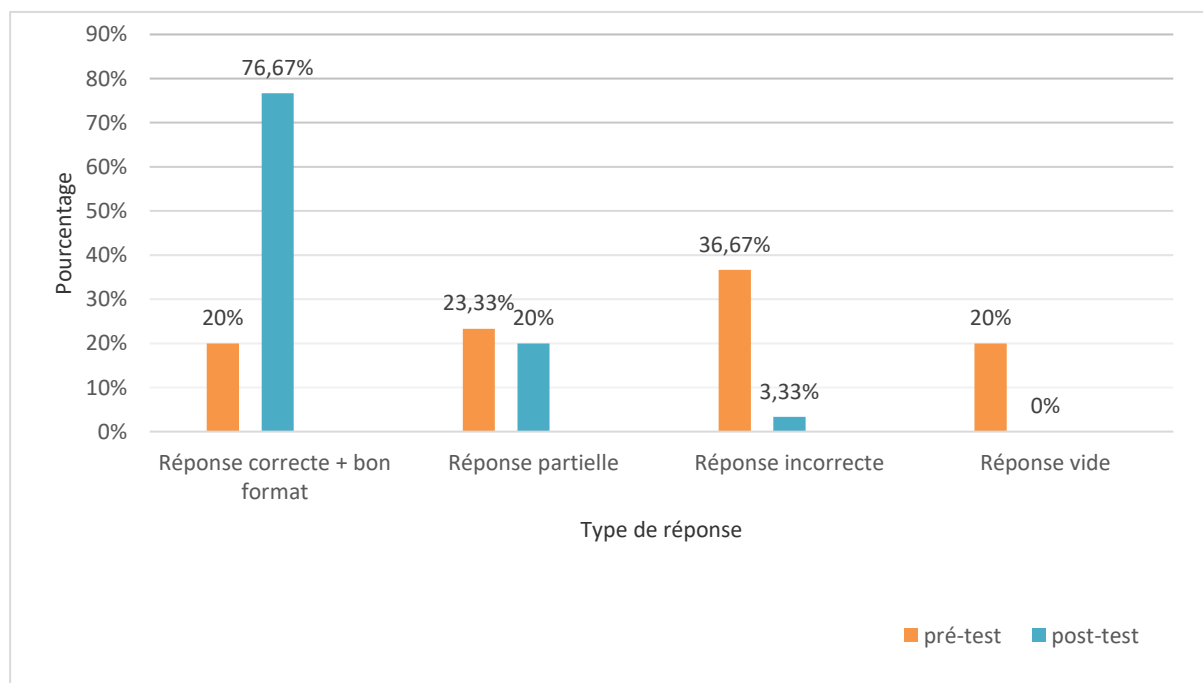
Interprétation :

L'analyse comparative des résultats du 2^{ème} exercice montre une progression significative dans l'interprétation des consignes :

- **Le taux de réponse correcte avec format** adéquate évolue de 20% à 76,67%, indiquant une forte progression dans la lecture et compréhension des consignes, notamment l'appropriation des verbes d'action.
- **Les réponses partielles** diminuent de 23,33% à 20% cette légère progression indique que certains élèves sont en voie de consolidation de leurs apprentissages.
- Les **réponses incorrectes** baissent fortement, de 36,67% à 3,33% ce qui montrent une meilleure acquisition des attentes scolaires favorisée par l'enseignement explicite.
- L'absence totale de réponses vides au post-test comparées à celles du pré-test (20%) témoigne de l'engagement accru des élèves et une meilleure compréhension et appropriation des consignes.

✚ Ce progrès remarquable est présenté clairement dans le graphique ci-dessous :

Graphique 5 : analyse comparative des réponses à l'exercice 2 – pré-test vs post-test



Exercice 3 :

Tableau 19 : analyse comparative des réponses de l'exercice 3 - pré-test vs post-test

Type de réponse	Pré-test (%)	Post-test (%)
Réponse correcte+ bon format	10%	50%
Réponse partielle	23,33%	40%
Réponse incorrecte	63,33%	10%
Réponse vide	23,33%	0%

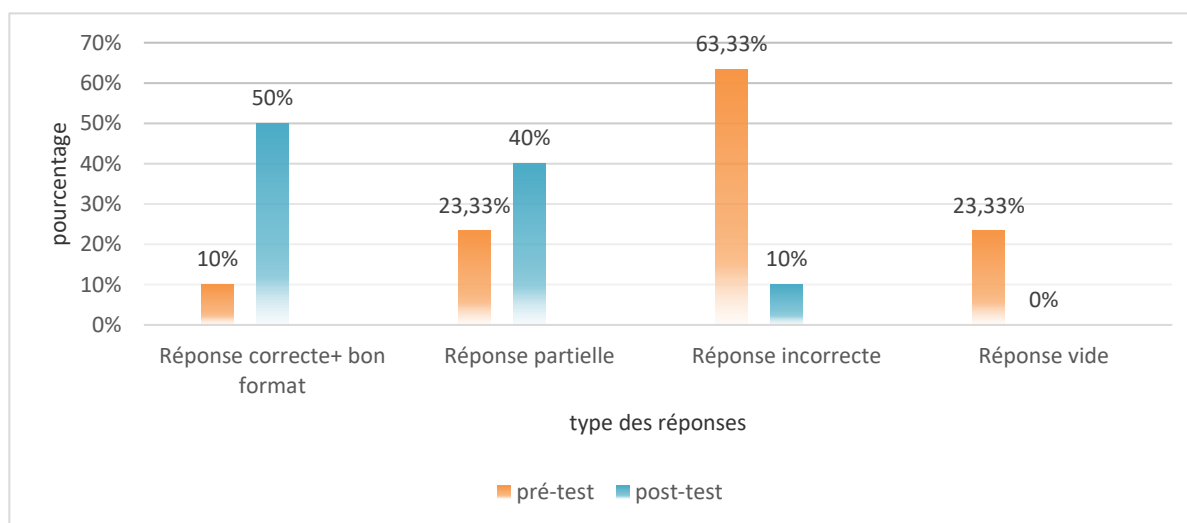
Interprétation :

La comparaison entre les résultats du pré-test et post-test du 3^{ème} exercice montrent une nette amélioration dans la compréhension des consignes ainsi que la maîtrise du subjonctif présent :

- Le taux de réponses correctes avec bon format passe de 10% à 50% ce qui traduit par une forte progression dans la compréhension des consignes et l'application pertinente des attentes.
- Les réponses partielles augmentent de 23,33% à 40% indiquant une évolution partielle des élèves, même si quelques hésitations persistent, malgré une maîtrise pas encore stabilisée chez certains.
- Une remarquable diminution des réponses incorrectes de 63,33% à 10% montrant une amélioration significative de la maîtrise grammaticale (le subjonctif présent).
- L'absence des réponses vides au post-test (0%) comparées à celles du pré-test (23,33%) témoignant d'une forte implication et une plus grande confiance dans l'exécution des tâches.

📊 Le graphique ci-dessous témoigne de la progression observée entre les deux tests :

Graphique 6 : analyse comparative des réponses à l'exercice 3 – pré-test vs post-test



Exercice 4 :

Tableau 20 : analyse comparative des réponses de l'exercice 4 – pré-test vs post-test

Type de réponse	Pré-test (%)	Post-test (%)
Identification du verbe + justification correctes	0%	23,33%
Identification du verbe et justification correcte ou partielle	23,33%	53,33%
Réponse incorrecte	33,33%	23,33%
Réponse vide	43,33%	0%

Interprétation :

L'analyse comparative de cet exercice met en lumière l'amélioration significative dans la compréhension des consignes et la mobilisation des savoirs :

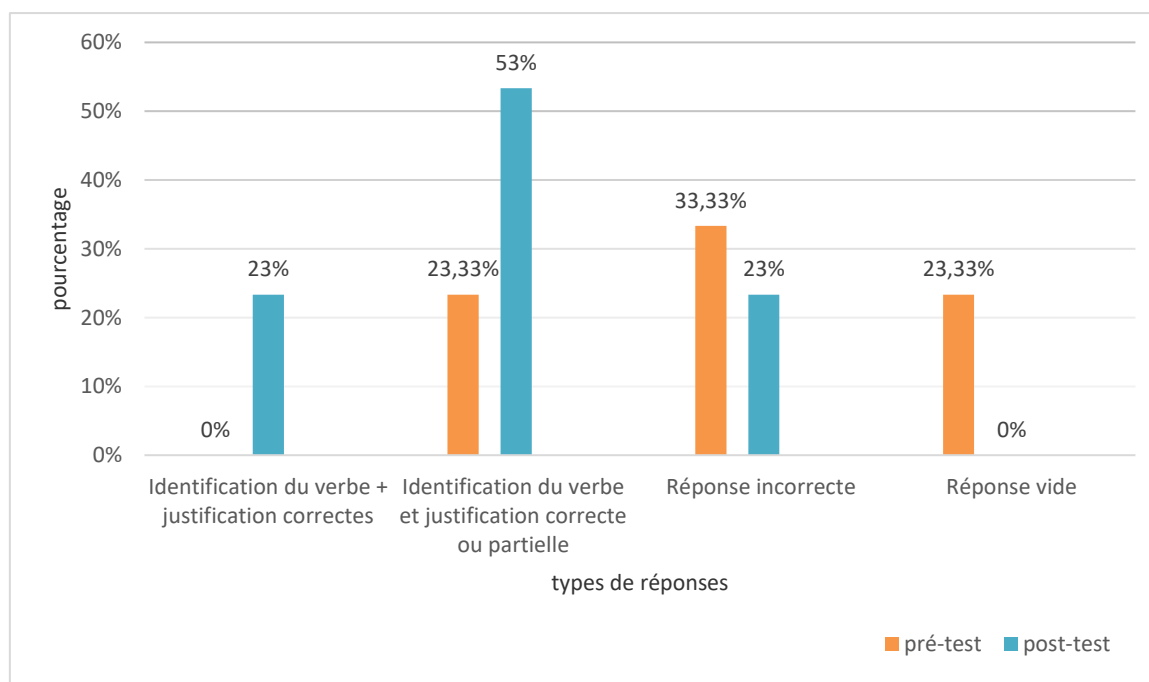
- Le taux de réponses totalement correctes évolue de 0% à 23,33% signifiant une meilleure assimilation des attentes.
- Le taux de réponses partiellement réussi augmente de 23,33% à 53,33% montre que certains élèves sont en cours de consolidation des apprentissages, même si la maîtrise complète reste à affermir.

Chapitre 03 : Démarche méthodologique et analyse

- Une légère baisse des réponses incorrectes (de 33,33% à 23,33%) indique que certains élèves ont surmonté leurs difficultés, même si quelques hésitations persistent.
- Une absence totale des réponses vides au post-test comparées à celle du pré-test (43,33%), reflétant un engagement total des élèves et une meilleure compréhension favorisée par l'enseignement explicite.

Le graphique ci-dessous montre cette évolution remarquable entre les tests :

Graphique 7 : analyse comparative des réponses à l'exercice 4 – pré-test vs post-test



Synthèse générale de l'analyse comparative :

L'analyse comparative des résultats des deux tests révèle un progrès significatif chez les élèves, tant sur le plan linguistique que méthodologique après la mise en œuvre de l'enseignement explicite. Sur l'ensemble des exercices on constate une évolution des performances des élèves :

- Les réponses correctes et bien formulées ont augmenté, révélant une meilleure interprétation des consignes et une maîtrise significative des notions grammaticales étudiées (le subjonctif présent).
- Parallèlement, les erreurs et les réponses non fournies ont diminué, voire disparu, ce qui témoigne d'une compréhension plus claire et concise des consignes et une forte implication des élèves.

- Bien que des réponses partielles demeurent encore, cela signifie qu'un apprentissage est en cours d'acquisition.

Ces résultats signifient donc que l'enseignement explicite a un impact positif sur le plan linguistique et méthodologique, en renforçant la capacité des élèves à comprendre, interpréter et exécuter les consignes scolaires, favorisant ainsi leur autonomie et leur réussite scolaire.

L'analyse des résultats de l'expérimentation met en lumière l'apport positif de l'enseignement explicite sur la compréhension des consignes et la maîtrise des notions grammaticales, notamment le subjonctif présent. La progression observée entre les deux évaluations (pré-test et post-test) révèle une meilleure interprétation des consignes, une exécution plus rigoureuse, et un fort engagement des élèves.

Même si quelques limites subsistent, la régression des erreurs et l'absence des réponses vides témoignent de la pertinence de cette approche dans le développement des compétences, l'appropriation des savoirs et l'accompagnement des élèves vers une plus grande autonomie.

Ces résultats offrent des perspectives intéressantes pour l'enseignement du FLE proposant que l'enseignement explicite, mené d'une façon réfléchie peut constituer un levier pour favoriser la réussite scolaire des élèves.

Conclusion générale :

Conclusion générale

Conclusion générale :

Ce mémoire s'inscrit dans une démarche pédagogique qui vise à explorer dans quelle mesure l'enseignement explicite peut améliorer la compréhension des consignes scolaires dans un contexte de FLE, auprès des élèves de 4^{ème} année moyenne.

Ce travail part du constat que l'échec des apprenants est souvent dû à l'incompréhension des consignes plutôt que les lacunes linguistiques, de ce fait nous avons posé la problématique suivante :

Dans quelle mesure l'enseignement explicite contribue-t-il à l'amélioration de la compréhension et à l'exécution des consignes scolaires chez les élèves de 4^e année moyenne ?

Afin d'apporter de réponses à cette problématique, une expérimentation a été conduite dans une classe de fin de cycle moyen (4^{ème} année) à travers la mise en place d'une séquence d'un enseignement explicite axée sur une notion grammaticale spécifique, qui est le subjonctif présent. Cette notion a été sélectionnée comme support didactique visant à analyser le processus de lecture et interprétation des consignes.

Cette expérimentation a servi comme cadre didactique visant à étudier concrètement l'effet de l'enseignement explicite sur la compréhension des consignes scolaires ainsi que la réussite scolaire des élèves. L'analyse des résultats obtenus a révélé une amélioration significative dans la performance des élèves entre le pré-test et le post-test, notamment dans leur capacité à lire et interpréter convenablement les consignes, en identifiant les verbes d'action de chaque consigne et en répondant de manière rigoureuse. Ce progrès est observé dans leurs réponses écrites ainsi que leur engagement face aux exercices. Ces constats renforcent les apports reconnus de l'enseignement explicite qui consiste à diminuer le flou pédagogique et à clarifier les attentes scolaires.

Cette étude met en lumière l'efficacité d'une démarche pédagogique explicite réfléchie et structurée dans le but de faciliter l'appropriation des consignes, en particulier les consignes grammaticales qui visent à explorer des notions complexes comme le subjonctif présent. Par ailleurs, elle insiste ainsi sur l'importance de centrer l'enseignement sur les processus de compréhension et d'interprétation, au-delà de l'acquisition des savoirs linguistiques.

Conclusion générale

Les résultats issus dans le cadre de cette expérimentation permettent d'apporter une réponse claire à la problématique soulevée. En effet, le progrès observé avant et après la mise en œuvre de l'enseignement explicite met en évidence l'effet positif de cette approche dans l'amélioration de la compréhension et de l'exécution des consignes. Ces données viennent confirmer alors les hypothèses formulées au début de ce travail :

- D'une part, l'enseignement explicite contribue à la clarification des consignes, en réduisant les ambiguïtés et en rendant les attentes plus compréhensibles.
- D'autre part, cette démarche favorise l'autonomie des élèves, accroît leur engagement et contribue à une appropriation plus efficace de la notion grammaticale ciblée.

Néanmoins, cette recherche reste limitée à plusieurs égards. D'une part, l'expérimentation a été menée auprès des élèves de 4^{ème} année moyenne, une classe d'examen soumise aux exigences des programmes officiels surchargés et à la préparation aux examens finaux, ce qui a limité la durée de l'expérimentation. Cependant, nous avons opté pour focaliser l'étude sur une seule notion grammaticale qui est le subjonctif présent pour ne pas surcharger les élèves. Cela n'a pas permis d'un autre côté de mesurer l'effet de l'enseignement explicite sur d'autres types de consignes. D'autre part, la courte durée de l'intervention n'a pas permis un suivi longitudinal ni d'approfondir l'analyse des interactions en classe. Malgré ces contraintes, les résultats fournis n'en diminuent pas la valeur et l'efficacité de la démarche exploratoire conduite dans un contexte scolaire réel. En effet, ces limites ne compromettent pas la validité de la démarche adoptée mais invitent à ouvrir des pistes pour envisager de nouvelles recherches.

En somme, ce travail de recherche met en lumière l'apport positif de l'enseignement explicite pour aider les élèves à comprendre les attentes scolaires, au-delà de l'acquisition des contenus. Il met en avant que l'enseignement ne se limite pas à l'apprentissage des contenus mais implique aussi d'aider les élèves à lire et interpréter les consignes. C'est dans cette logique que s'inscrivent les pistes ouvertes par ce travail, en faveur de promouvoir une école plus équitable, où chaque apprenant, quelles que soient ses difficultés ou son niveau de langue, peut comprendre les attentes scolaires tout en progressant en confiance.

Pour une perspective future, il serait judicieux de tester cette approche sur d'autres notions grammaticales et pendant une période plus étendue tout en diversifiant les outils d'évaluation dans le but d'enrichir la réflexion didactique sur la compréhension des consignes en classe de FLE.

Bibliographie :

Bibliographie

LIVRES

1. Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer [CECR]*. Paris : Didier.
2. Meirieu, P. (1993). *Apprendre oui, mais comment ?* Paris : ESF éditeur.

DICTIONNAIRE

3. Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation. (2007). (3e éd.). Paris : Bordas.
4. Larousse. (s.d.). Consigne. Dans *Dictionnaire de français en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/consigne/18145>
5. Le Petit Robert de la langue française. (s.d.). Dans *Dictionnaire en ligne Le Robert*. Consulté le 25 avril 2025 sur <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/consigne>

ARTICLES / REVUES

6. Basuyau, C., & Guyon, S. (1994). Consignes de travail en histoire-géographie : contraintes et libertés. *Revue française de pédagogie*, 106, 41. <https://doi.org/10.3406/rfp.1994.1271>
7. Bocquillon, M., Gauthier, C., Bissonnette, S., & Derobertmeasure, A. (2020). Enseignement explicite et développement de compétences : antinomie ou nécessité ? *Formation et profession*, 28(2), 3-137. <https://www.erudit.org/fr/revues/fp/2020-v28-n2-fp05872/1075654ar/>
8. Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant. *Éducation et didactique*, 3(3). <https://journals.openedition.org/educationdidactique/543>
9. Dominguez, E., & Rivière, V. (2015). Les consignes en classe de langue : activité polyfocalisée et rôle du regard. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 12(2). <http://journals.openedition.org/rdlc/715>
10. Ganier, F., & Heurley, L. (2003). La compréhension des consignes écrites. In D. Gaonac'h & M. Fayol (Eds.), *Aider les élèves à comprendre : du texte au multimédia*. Paris : Hachette.

Bibliographie

11. Gauthier, C., Bissonnette, S., & Bocquillon, M. (2019). L'enseignement explicite : une approche pédagogique efficace pour favoriser la réussite du plus grand nombre. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 8(2), 7.
<https://www.enseignementexplicite.be/WP/wordpress/wp-content/uploads/Num%C3%A9ro-enseignement-explicite-Apprendre-et-enseigner.pdf>
12. Henniqueau, C., & Thouin, D. (2010). On croit bien faire, mais... *Cahiers pédagogiques*, 483.
13. Laforge, C. (2001). Les consignes dans l'enseignement à distance : difficultés liées aux négociations. *Pratiques : théorie, pratique, pédagogie*, 111-112.
14. Leblanc, C., & Guillemette, F. (2014). Consignes claires : travail réussi ! *Le réseau de l'Université du Québec*, 3(2). <http://pedagogie.uquebec.ca/letableau>
15. Zakhartchouk, J.M. (1996). Consigne : aider les élèves à décoder. *Pratiques*, 90.
<https://doi.org/10.3406/prati.1996.1771>
16. Zakhartchouk, J.M. (2000). Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique. *Repère*, 22. <https://doi.org/10.3406/reper.2000.2343>
17. Zakhartchouk, J.M. (2004). Quelques pistes pour enseigner la lecture de consignes. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 1.
18. Zerbato-Poudou, M.T. (2001). Spécificités de la consigne à l'école maternelle. *Pratiques*, 111/112.

MÉMOIRES & THÈSES

19. Clément, V. (2019). *Transmission et compréhension de la consigne au cycle 1*. Mémoire DUMAS 0236625.
20. Belioule, S., & Martinez, E. (2015). *Les enjeux de la consigne*. Mémoire DUMAS-01200596.
21. Belkhouja, L. (2012). *Pour un enseignement implicite de la grammaire du FLE*. Mémoire de magister, Université de Tlemcen.
22. Bocquillon, M. (2020). *Quel dispositif pour la formation initiale des enseignants ?* Thèse de doctorat, Université de Mons.
23. Çapan Tekin, S. (2015). *Réduire l'anxiété langagière avec les jeux de rôles*. Mémoire de master, Université Anadolu.
24. Dominguez, E. (2013). *L'enseignant de FLE et l'activité de prescription*. Mémoire de master, Université d'Angers.

Bibliographie

25. Ghezal, N. (2020). *Les consignes de compréhension en classe de FLE*. Thèse de doctorat, Université de Batna.
26. Guilmois, C. (2019). *Efficacité de l'enseignement socioconstructiviste et explicite*. Thèse de doctorat, Université des Antilles.
27. Hecida, A. (2022). *L'impact de la consigne en 4^e année primaire*. Mémoire de master.
28. Khennous, Z. (2012). *Comment favoriser la compréhension d'une consigne scolaire*. Mémoire DUMAS-00840651.
29. Lengagne, A. (2005). *De l'importance des consignes*. Mémoire de master, Université de Bourgogne.
30. Sonzogni, C. (2017). *L'enseignement explicite et la démarche d'investigation*. Mémoire de diplôme universitaire.
31. Vanessa da Fonseca. (2016). *Effets d'un enseignement explicite sur l'orthographe grammaticale*. Mémoire de master, Haute école pédagogique BEJUNE.

SITES WEB & AUTRES DOCUMENTS

32. Alphonse, G., & Leblanc, R. (2014). *L'enseignement explicite : stratégie efficace en lecture, écriture, mathématique*. TA@l'école. <https://www.taalecole.ca/wp-content/uploads/2014/04/image-infographie.jpg>
33. Bernard, A. (2013). *Pour une pédagogie renouvelée*. Formapex. <https://bernardappy.blogspot.com>
34. Halbwachs, C., & Pages, N. (2024). *Les consignes en cours de langues*. Grenoble : Rectorat de Grenoble.
35. Ministère de l'Éducation nationale. (2016). *Travailler la compréhension de consigne*. Eduscol. http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/89/2/RA16_C3_FRA_12_lect_eval_lectcons_N.D_612892.pdf

Annexe

Annexe I : le pré-test

Elève :

Pré-test :

Exercice 1 : Lis les consignes suivantes et choisis l'action correcte parmi les propositions (réponds en écrivant la lettre correspondante).

1. "Conjugué au subjonctif présent."

- a) Surligner un verbe
- b) Compléter une phrase avec un verbe conjugué
- c) chercher un synonyme d'un verbe

2. "Transforme cette phrase en utilisant le subjonctif."

- a) Remplacer un mot par un synonyme
- b) Changer un verbe conjugué par un autre à l'infinitif
- c) Modifier la phrase pour employer un verbe au subjonctif

3. "Identifie le verbe conjugué au subjonctif."

- a) Trouver le sujet de la phrase
- b) Encadrer le verbe au subjonctif
- c) Mettre un verbe à l'indicatif

Exercice 2 : identifier dans les phrases ci-dessous les formes verbales conjuguées au mode subjonctif, puis souligne-les

- 1. Il faut que tu finisses tes exercices avant 19h.
- 2. J'aimerais qu'il vienne nous rendre visite.
- 3. Nous souhaitons que vous soyez ponctuels.

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour qu'ils expriment une action incertaine.

- 1. Il faut que tu _____ (faire) tes devoirs.
- 2. J'aimerais qu'ils _____ (venir) à mon mariage.
- 3. Nous souhaitons que tu _____ (pouvoir) nous rejoindre.

Exercice 4 : "Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode."

1. Phrase donnée : "Il est nécessaire que tu révises tes leçons."

➤

2. Phrase donnée : "Il veut que tu viennes avec lui."

➤

3. Phrase donnée : "Nous préférons que vous partiez le lendemain."

➤

Annexe II : le questionnaire

Elève :

Questionnaire :

1. Est-ce que tu comprends toujours les consignes des exercices en classe ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Parfois

2. Que fais-tu si tu ne comprends pas une consigne ?

- ☐ Je demande au professeur
- ☐ Je demande à un camarade
- ☐ J'essaie de deviner
- ☐ Je laisse l'exercice vide

3. Y a-t-il des mots dans les consignes que tu trouves incompréhensibles ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

4. Préfères-tu les consignes :

- ☐ Courtes et simples
- ☐ Longues et détaillées
- ☐ Avec un exemple avant l'exercice

5. As-tu déjà fait une erreur dans un exercice parce que tu n'as pas compris la consigne ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

6. Parmi les verbes proposés ci-dessus, choisis ceux que tu comprends le mieux :

- ☐ Conjugue
- ☐ Transforme
- ☐ Complète
- ☐ Réécrit
- ☐ Relève
- ☐ Justifie
- ☐ Explique
- ☐ Aucun

7. Dans les exercices de points de langue, qu'est-ce qui te semble le plus difficile ?

- ☐ Comprendre ce que la consigne demande
- ☐ Trouver la bonne réponse
- ☐ Appliquer la règle de grammaire

8. Qu'est-ce qui pourrait t'aider à mieux comprendre les consignes ? (Coche ce qui te semble utile)

- ☐ Avoir un exemple avant l'exercice
- ☐ Avoir une explication en classe avant l'exercice
- ☐ Réécrire la consigne avec mes propres mots
- ☐ Rien, je comprends bien les consignes

Annexe III : le post-test

Post-test

Elève :

Exercice 1 : Relie chaque consigne à l'action correspondante :

Consignes :	Actions :
a. Conjugue le verbe au subjonctif présent	1. Souligner le verbe conjugué au subjonctif
b. Transforme cette phrase pour exprimer un doute	2. Compléter une phrase avec un verbe au subjonctif
c. Identifie le verbe au subjonctif dans cette phrase	3. Réécrire une phrase en exprimant un doute

Exercice 2 : Dans les phrases suivantes, encadre les formes verbales conjuguées au subjonctif présent.

1. Il est nécessaire que vous compreniez la leçon.
2. Je doute qu'il soit capable de venir à temps.
3. Il faut que nous soyons plus patients

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour exprimer une action incertaine.

1. Il est important que tu _____ (savoir) la vérité.
2. Je souhaite que vous _____ (réussir) dans vos études.
3. Je doute qu'ils _____ (venir) ce soir.

Exercice 4 : Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode.

- Phrase 1 : Il est possible qu'il obtienne de bons résultats à son examen.

.....

- Phrase 2 : Nous préférons qu'elle ne reste pas trop longtemps devant la télévision.

.....

- Phrase 3 : je souhaite que tu viennes un peu plus tôt.

.....

Annexe IV : les séances d'enseignement explicite



Date	14 avril 2025
Classe	4 année moyenne
Titre	Développer des stratégies de compréhension : identification des verbes d'action et décomposition de la tâche (phase de modélisation)
Objectif de la séance	• Comprendre l'importance d'une lecture analytique de consignes. • Identification des verbes d'action et explicitation du sens. • Décomposition d'une consigne complexe en étapes plus simples. • Reformulation des consignes.
Matériel	1. Tableau blanc 2. Glossaire de verbe d'action pour chaque élève.

déroulement de la séance: (60 min)

I. Mise en situation:

- Est-ce que ça vous est déjà arrivé de ne pas comprendre une consigne et de faire l'exercice différemment de ce qui était demandé ?"

(réponse libre des élèves en mettant accent sur l'importance de bien comprendre ce qu'on nous demande pour réussir un exercice)

- **Présentation de l'objectif de la séance :** cette séance est une séance de modélisation. "Aujourd'hui, je vais vous montrer comment on fait pour bien comprendre une consigne. Vous allez observer ma démarche, écouter mes explications, et ensuite, dans une prochaine séance, vous pourrez vous entraîner à le faire vous-mêmes."

II. Exploitation de la séance:

1. Identification des verbes d'action

Activité collective dirigée (Modélisation par l'enseignant) :

Support:

- "Conjugué le verbe au subjonctif présent."

Verbalisation de la démarche :

- La première chose que je fais quand je lis une consigne, c'est de chercher le mot qui me dit ce que je dois faire. C'est **le verbe d'action**. Dans cette consigne, le verbe d'action est '**Conjugue**'." Nous allons donc entourer le verbe d'action "conjuguer"

- **Explicitation du sens :**

"Que signifie 'conjuguer' ? Est-ce que ça veut dire encrer le verbe ? Le souligner ? Non.

'**Conjuguer**' signifie que je dois **modifier la forme du verbe** pour qu'il corresponde au temps et au mode demandé.

- **Reformulation orale modélisée :**

Alors, si je dois '**conjuguer le verbe au subjonctif présent**', avec mes propres mots, je me dis : '**Je dois transformer la forme du verbe pour qu'il soit au subjonctif présent**'." reformulation à voix haute, en montrant la démarche de réflexion).

- **Modélisation sur d'autres exemples (à proposer au tableau) :**

"Transforme cette phrase en utilisant le subjonctif."

"Ici, le verbe d'action est '**Transforme**'.

Transformer, c'est **changer, modifier** la phrase pour y mettre le subjonctif.

Reformulation : 'Je dois changer la phrase pour y introduire le mode subjonctif'."

"Identifie le verbe conjugué au subjonctif"

"Le verbe d'action est '**Identifie**'.

Identifier, c'est **reconnaître, trouver, montrer** le verbe qui est déjà au subjonctif.

Reformulation : 'Je dois trouver et montrer le verbe qui est déjà au subjonctif'."

3. Décomposition des consignes complexes

* Exemple de consigne complexe (à écrire au tableau) :

- Entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode."

Analyse de la consigne :

- D'abord, nous devons chercher les verbes d'action. nous trouverons deux : '**Entoure**' et '**explique**'. Je les surligne.
- Ensuite, je regarde s'il y a des mots qui indiquent un ordre, comme '**puis**', '**ensuite**', '**d'abord**'. Ici, nous avons le mot '**puis**'. Cela veut dire que nous devons faire la première action **AVANT** la deuxième."

* Verbalisation des étapes :

- **Etape 1** : c'est d'abord entourer les verbes conjugués au subjonctif présent.
- **l'étape 2** : c'est d'expliquer pourquoi ils sont employés à ce mode dans chaque phrase."

* **Reformulation complète** : 'Je dois trouver et entourer tous les verbes au subjonctif présent dans les phrases, et ensuite, pour chacun d'eux, je dois expliquer la raison de l'utilisation du subjonctif'."

Modélisation sur d'autres exemples (à proposer au tableau) :

- "Complète les phrases suivantes avec le verbe entre parenthèses au subjonctif présent."
- "Souligne les propositions subordonnées au subjonctif, puis indique leur fonction grammaticale."

Modélisation de chaque consigne (l'enseignant lit, surligne, verbalise et reformule à voix haute pour chaque consigne.

la consigne 1 : Ici, c'est '**Complète**'. Cela signifie que je dois ajouter ce qui manque en utilisant le verbe au subjonctif. Je dois remplir les trous.

la consigne 2 : J'ai '**Souligne**' et '**indique**'. Le '**puis**' me dit que je fais d'abord la première chose, puis la deuxième. Je dois d'abord trouver et souligner les propositions, et après, dire à quoi elles servent dans la phrase.

4. Consolidation et présentation du glossaire

Présentation du glossaire :

"Pour vous aider à bien comprendre les verbes d'action que vous rencontrerez souvent, nous allons utiliser un outil spécial : le glossaire des verbes d'action." il sera votre outil de référence

* **Distribution du glossaire (Annexe V) :** Demandez aux élèves de regarder quelques exemples.

* **Récapitulation rapide :** "Aujourd'hui, nous avons appris comment bien interpréter et comprendre une consigne : en cherchant le verbe d'action, en comprenant ce qu'il signifie, et en découpant la consigne si elle est longue. Nous allons mettre ça en pratique lors de notre prochaine séance."



Date	14 avril 2025
Classe	4 année moyenne
Titre	le subjonctif présent: apprendre à le reconnaître et à l'utiliser (phase de modélisation)
Objectif de la séance	• Amener l'élève à comprendre, identifier et employer le subjonctif présent
Matériel	1. Tableau blanc 2. marqueurs en couleur.

Déroulement de la séance:

I. mise en situation:

- La dernière séance nous avons appris à lire et à interpréter les consignes.
- aujourd'hui nous allons appliquer ce qu'on a fait hier sur un point grammatical très important: le subjonctif présent.
- Nous allons voir ce qu'est le subjonctif, comment il se forme, et dans quelles situations on l'utilise

II. Distinction entre indicatif et subjonctif:

Le mode subjonctif est un mode qui exprime l'incertitude, le non-réel, le souhait, l'émotion ou la subjectivité. C'est différent du mode indicatif que nous connaissons bien, qui exprime des faits certains, réels."

1. Modélisation avec exemples :

- Exemple 1: "Il a réussi son examen."

Il a réussi son examen'. Ici, on est sûr de la réussite. C'est une information certaine, une action réelle. C'est le mode indicatif."

- Exemple 2: "Je doute qu'il réussisse son examen."

"Maintenant, lisez cette phrase : 'Je doute qu'il réussisse son examen'. Ici, est-ce que je suis certain qu'il va réussir ? Non, je doute. L'action est incertaine, elle n'est pas encore réelle. C'est le mode subjonctif.

2. Les terminaisons du subjonctif présent

• Présentation des terminaisons

* Verbes du 1er groupe (en -er) : "que je -e, que tu -es, qu'il/elle/on -e, que nous -ions, que vous -iez, qu'ils/elles -ent."

* Verbes du 2ème groupe (en -ir) : "que je -isse, que tu -isses, qu'il/elle/on -isse, que nous -issions, que vous -issiez, qu'ils/elles -issent."

- Pour beaucoup de verbes, il y a une astuce pour trouver le subjonctif. prenons comme exemple le verbe **"mettre"**

- On prend la forme du verbe à l'indicatif présent avec 'nous' : 'nous mettons'. Ensuite, on retire la terminaison '-ons'. Il nous reste 'mett-'. Et là, on ajoute les terminaisons du subjonctif présent.

Exemple:

que je mette / que tu mettes / qu'il/elle/on mette / que nous mettions / que vous mettiez / qu'ils/elles mettent

3. Les verbes irréguliers:

- certains verbes très fréquents sont irréguliers au subjonctif. Il faut les connaître par cœur."

Exemple:

Être	Avoir	faire	savoir	pouvoir	aller	venir
que je sois	que j'aie	que je fasse	que je sache	que je puisse	que j'aille	que je vienne

Ce sont des formes qu'il faudra mémoriser car elles suivent une logique différente.

4. Identifier le subjonctif en contexte et ses introducteurs :

- Exemple 1: "J'aimerais qu'il vienne nous rendre visite."

Dans cette phrase, le verbe **'vienne'** est au subjonctif. Parce qu'il exprime un **souhait**, quelque chose que j'aimerais, mais qui n'est pas **certain**."

- Exemple 2: "Nous souhaitons que vous soyez ponctuels."

Ici, **'soyez'** est au subjonctif. On exprime un **souhait**.

* Introducteurs de subjonctif:

les introducteurs du subjonctif sont des expressions qui nécessitent de conjuguer le verbe qui les suit au subjonctif présent comme: il faut que, je doute que, il est nécessaire que, je veux que... ces introducteurs agissent comme des indices.

Voici un tableau qui résume les introducteurs courants du subjonctif:

catégorie	introduceurs courants
les verbes de sentiment	être être content que, être heureux que, être triste que, avoir peur que...
le doute	douter que, il est possible que, il se peut que, il n'est pas certain que...
la volonté	vouloir que, désirer que, souhaiter que, aimer que, préférer que...
l'obligation/ la nécessité	il est nécessaire que, il faut que, li est important que ...
l'expression d'opposition	bien que, quoi que
le but	afin que, pour que

5. consolidation:

Aujourd'hui nous avons découvert le mode subjonctif, ses formes, ses terminaisons, et les mots qui aident à l'identifier.

dans la prochaine séance nous allons pratiquer ce qu'on a appris durant cette séance.



Date	16 avril 2025
Classe	4 année moyenne
Titre	De la consigne à l'action grammaticale : mobilisation du subjonctif présent dans une tâche complexe
Objectif de la séance	• Amener les élèves à mobiliser correctement le subjonctif présent dans une tâche complexe, à partir d'une lecture explicite de la consigne.
Matériel	1. Tableau blanc 2. marqueurs en couleur.

Déroulement de la séance:

I. mise en situation:

- Rappel des stratégies de lecture de consigne vues pendant la séances 1 et les règles du subjonctif présent vues en séance 2.
- Aujourd'hui nous allons apprendre à comprendre les consignes pour mieux mobiliser le subjonctif présent. je vais vous montrer comment exécuter une tâche étape par étape pour que vous puissiez le faire seuls.

II. Application:

Activité 1: déchiffrement d'une consigne:

Support: consigne tirée du pré-test :

- « Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode. »

Lecture de la consigne à voix haute par l'enseignant et par 2 ou 3 élèves.

1. Quels sont les mots qui nous disent ce qu'il faut faire ?

- **« Entoure »** : C'est la première chose à faire. Il faut trouver une forme verbale spécifique et l'entourer.
- **« Explique »** : C'est la deuxième chose à faire. Il faut justifier pourquoi on utilise ce mode.

Activité 2 : Modélisation – Appliquer la consigne pas à pas

support:

- « Il est nécessaire que tu révises tes leçons. »

Étape 1 : Repérage et identification

- Je cherche le verbe conjugué au subjonctif présent. Le subjonctif est souvent introduit par « **que** ».
- Dans la phrase « Il est nécessaire que tu révises tes leçons. », le verbe qui suit « **que tu** » est « **révises** ».
- Je l'entoure.

Étape 2 : Justification de l'emploi

- Dans cette étape, je dois expliquer pourquoi « révises » est au subjonctif présent.
- Rappel: le subjonctif est utilisé pour exprimer **un doute, un souhait, un ordre, une obligation, une émotion**, etc.
- Dans notre phrase, l'expression « **il est nécessaire que** » indique **une obligation**.

J'écris: Le verbe "**révises**" est conjugué au subjonctif présent parce qu'il est précédé de l'expression "**il est nécessaire que**", qui exprime **une obligation**

Activité 3 : Reformulation de la consigne par les élèves :

après la lecture analytique de la consigne, je vous demande de la reformuler avec vos propres mots. Comment expliqueriez-vous à un camarade ce qu'il faut faire dans cet exercice ?

- Temps de réflexion individuelle.

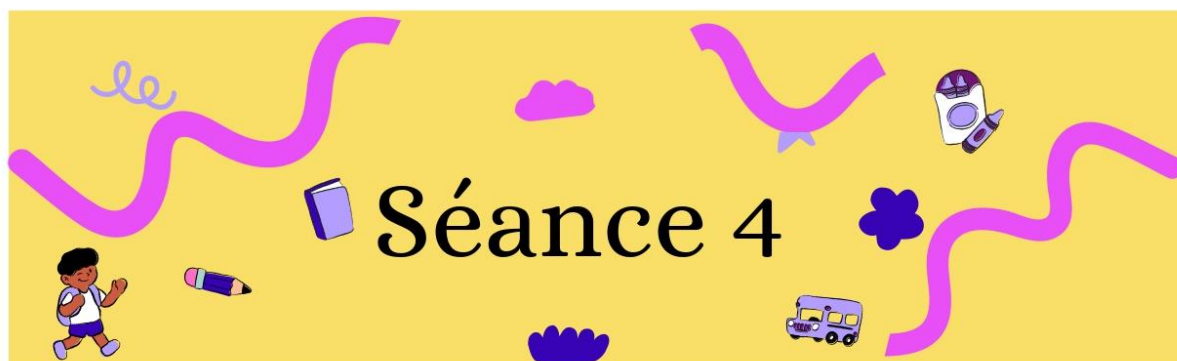
Cette étape est très importante car elle montre si vous avez vraiment compris ce qui est attendu de vous.

Récapitulation et prochaine étape:

Aujourd'hui, nous avons appris à :

- Décortiquer une consigne pour identifier les actions à mener.
- Appliquer ces actions étape par étape pour résoudre un exercice.
- Justifier l'emploi du subjonctif présent en vous basant sur le contexte de la phrase.

pour la prochaine séance nous allons pratiquer cette méthode sur de nouvelles phrases en travaillant en groupe.



Date	21 avril 2025
Classe	4 année moyenne
Titre	Exécution des consignes simples et complexes (pratique guidée)
Objectif de la séance	- lire et comprendre des consignes grammaticales simples et complexes - appliquer les stratégies d'identification des verbes d'action et de décomposition des tâches.
Matériel	1. Tableau blanc. 2. série d'exercices.

déroulement de la séance: (60 min)

I. Mise en situation:

- cette séance sera consacrée à l'application des des stratégies étudiées auparavant. vous aller travailler sur des exercices concrets.

II. application : (travail collectif et guidée):

pendant cette phase les élèves travaillent en groupe ou seuls tout en les accompagnant pour guider leur raisonnement.

consigne pour les élèves: lisez attentivement chaque consigne et repérez les verbes d'action en premier temps. puis vous décomposez la consignes si elle est complexe et exécutez la tâche en respectant la forme de réponse demandée.

Exercice 1: relie chaque consigne à l'action correspondante, puis justifiez votre choix.

dans cette exercice les élèves travaillent en binôme

consigne	actions possible
conjugue	dessine un cadre autour d'un mot ou un groupe de mot
Reformule	écrire un verbe au bon mode et au bon temps
Complète	dire la même chose d'une autre manière
Encadre	Rempli un espace vide avec un mot ou un groupe de mot

Exercice 2 :

Consigne : "Dans le texte suivant, identifie tous les verbes conjugués au subjonctif présent en les soulignant en rouge.

Verbalisation:

Lisez cette consigne. Combien d'actions différentes vous demande-t-elle de réaliser ?"

- "Il y en a deux ! La première, c'est 'identifier', c'est-à-dire reconnaître les verbes au subjonctif présent. La deuxième, c'est souligner en rouge."

Quel est l'élément clé à chercher?

- les verbes conjugués au subjonctif présent.

comment vous pouvez identifier les verbes au subjonctif présent?

- en cherchant les introducteurs du subjonctif.

"Comment pourriez-vous reformuler cette consigne avec vos propres mots?

- Exemple de reformulation possible : "Il faut chercher les verbes au subjonctif présent dans le texte et les souligner en rouge"

Phrases à analyser:

- Il est essentiel que tu fasses ce devoir avant ce soir.
- Je souhaite que vous sortiez prendre l'air.
- J'exige que tu sois attentif et que tu fasses preuve de discipline.

Exercice 3 : Complète les phrases suivantes avec le verbe donné entre parenthèses, au mode et au temps qui conviennent.

1. Il faut que vous (réviser) _____ vos leçons.
2. Je crois qu'il (venir) _____ demain.
3. Il est nécessaire que tu (prendre) _____ le temps de réfléchir.
4. Bien que tu (être) _____ fatigué, continue.

- Combien y a-t-il d'actions dans cette consigne ?"

* Attendre la réponse : "Une seule action : '**Complète**'.

- Quels sont les éléments clés qui précisent comment compléter ?

* Attendre la réponse : "Le verbe donné entre parenthèses, et surtout, qu'il doit être au bon mode et au bon temps."

- Comment reformuleriez-vous cette consigne ?

* Exemple de reformulation possible : "Il faut ajouter le verbe manquant dans la phrase, en le conjuguant correctement selon la phrase."

- **la séance prochaine sera une séance de consolidation où je vais vous présenter une fiche guidage qui va vous aider à exécuter les consignes complexes.**



Date	23 avril 2025
Classe	4 année moyenne
Titre	Consolidation méthodologique (phase de synthèse et de préparation au post-test)
Objectif de la séance	• Intégrer les compétences de compréhension et d'exécution des consignes. • Appliquer les étapes de lecture analytique sur les consignes. • Amener l'élève à justifier l'emploi du subjonctif dans des contextes variés.
Matériel	1. Tableau blanc. 2. fiche guidage.

déroulement de la séance: (60 min)

I. Mise en situation:

- Rappel de ce qui a été fait pendant les séances précédentes, les élèves ont appris à :
 1. repérer les déclencheurs du subjonctif,
 2. conjuguer les verbes au subjonctif.
 3. Justifier leur emploi.
 4. lire et analyser attentivement une consigne.

II. Mise en application :

Fiche-guidage : Feuille de route de la consigne complexe

- les élèves recopient la fiche sur leur cahier ainsi que l'exercice à faire.
- cette fiche permet aux élèves d'exécuter la consigne étape par étape.

Etape	Ce que je dois faire	✓
Lecture de la consigne	je lis la consigne entièrement et attentivement	
Repérage des verbes d'action	je souligne les verbes d'action présent dans la consigne (souligne, classe, explique...)	
Exécution	j'effectue les actions en respectant l'ordre de chacune d'elles	
Vérification	je relis en vérifiant si tout a été fait.	

- **Exemple d'application collective en utilisant la fiche guidage :**

consigne à écrire sur le tableau :

« Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode. »

- Exemple traité en classe :

"Nous préférons que vous veniez le lendemain."

- **Étapes:**

1. lire la consigne attentivement
2. Repérage des verbes d'action : entourer+ expliquer
3. Exécution en respectant le format de réponse demandé.

- Verbe au subjonctif → venez

- Justification → « Le subjonctif est utilisé car la phrase exprime une préférence. »

4. Vérification finale.

- **Guidage:**

- Pourquoi ce verbe est-il conjugué au subjonctif ?

- Quel est l'introducteur déclencheur ?

- L'action demandée est-elle bien accomplie ?

III. **Pratique en binômes:**

- Les élèves travaillent deux par deux sur les phrases suivantes, avec leur fiche-guidage.

Exercice:

- **Rappel de la consigne :**

« Dans chaque phrase, entoure le verbe au subjonctif présent et explique pourquoi il est utilisé.

1. Il faut que nous soyons respectueux.
2. Je crains qu'elle ne réussisse pas.
3. Il est improbable qu'ils viennent à temps.
4. Je souhaite que tu fasses des efforts pour réussir.

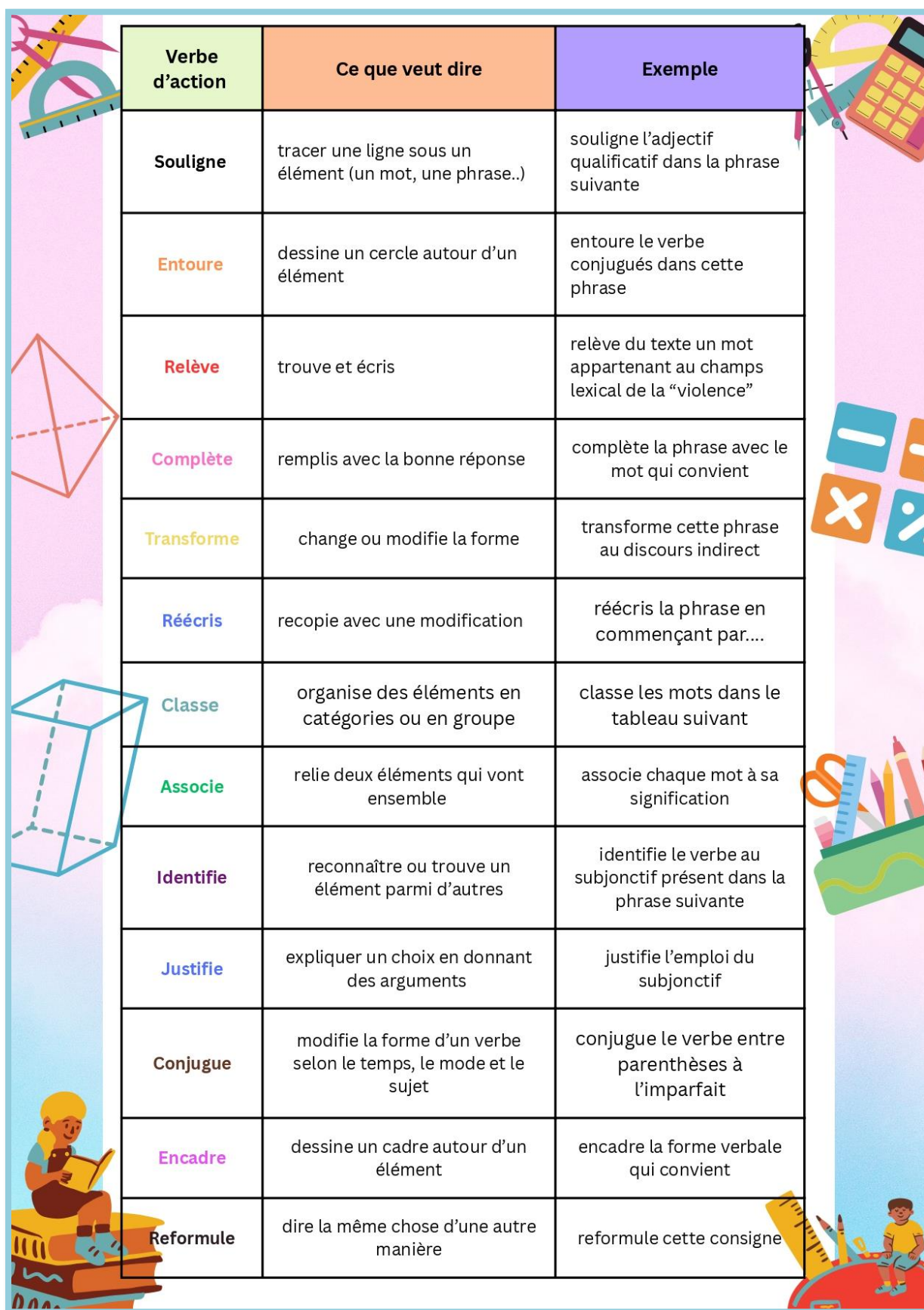
- Les binômes cochent chaque étape sur la fiche.
- Correction collective rapide et discussion sur les bonnes justifications.

Conclusion de la séance :

Vérifications si :

- ils ont respecté toutes les étapes
- la fiche guidage était utile
- Ils sont prêts pour le post-test de la prochaine séance.

Annexe V : le glossaire des verbes d'action



Verbe d'action	Ce que veut dire	Exemple
Souligne	tracer une ligne sous un élément (un mot, une phrase..)	souligne l'adjectif qualificatif dans la phrase suivante
Entoure	dessine un cercle autour d'un élément	entoure le verbe conjugués dans cette phrase
Relève	trouve et écris	relève du texte un mot appartenant au champs lexical de la "violence"
Complète	remplis avec la bonne réponse	complète la phrase avec le mot qui convient
Transforme	change ou modifie la forme	transforme cette phrase au discours indirect
Réécrit	recopie avec une modification	réécrit la phrase en commençant par....
Classe	organise des éléments en catégories ou en groupe	classe les mots dans le tableau suivant
Associe	relie deux éléments qui vont ensemble	associe chaque mot à sa signification
Identifie	reconnaître ou trouve un élément parmi d'autres	identifie le verbe au subjonctif présent dans la phrase suivante
Justifie	expliquer un choix en donnant des arguments	justifie l'emploi du subjonctif
Conjugué	modifie la forme d'un verbe selon le temps, le mode et le sujet	conjugue le verbe entre parenthèses à l'imparfait
Encadre	dessine un cadre autour d'un élément	encadre la forme verbale qui convient
Reformule	dire la même chose d'une autre manière	reformule cette consigne

Elève : 20

Questionnaire :

1. Est-ce que tu comprends toujours les consignes des exercices en classe ?

- ☐ Oui
☒ Non
☐ Parfois

2. Que fais-tu si tu ne comprends pas une consigne ?

- ☐ Je demande au professeur
☐ Je demande à un camarade
☐ J'essaie de deviner
☒ Je laisse l'exercice vide

3. Y a-t-il des mots dans les consignes que tu trouves incompréhensibles ?

- ☒ Oui
☐ Non

4. Préfères-tu les consignes :

- ☒ Courtes et simples
☐ Longues et détaillées
☐ Avec un exemple avant l'exercice

5. As-tu déjà fait une erreur dans un exercice parce que tu n'as pas compris la consigne ?

- ☒ Oui
☐ Non

6. Parmi les verbes proposés ci-dessus, choisis ceux que tu comprends le mieux :

- ☐ Conjugue
☐ Transforme
☐ Complète
☐ Réécrit
☐ Relève
☐ Justifie
☐ Explique
☒ Aucun

7. Dans les exercices de points de langue, qu'est-ce qui te semble le plus difficile ?

- ☒ Comprendre ce que la consigne demande
☐ Trouver la bonne réponse
☐ Appliquer la règle de grammaire

8. Qu'est-ce qui pourrait t'aider à mieux comprendre les consignes ?
(Coche ce qui te semble utile)

- ☐ Avoir un exemple avant l'exercice
☒ Avoir une explication en classe avant l'exercice
☐ Réécrire la consigne avec mes propres mots
☐ Rien, je comprends bien les consignes

Elève : 85

Questionnaire :

1. Est-ce que tu comprends toujours les consignes des exercices en classe ?

- ☐ Oui
☐ Non
☒ Parfois

2. Que fais-tu si tu ne comprends pas une consigne ?

- ☐ Je demande au professeur
☐ Je demande à un camarade
☐ J'essaie de deviner
☒ Je laisse l'exercice vide

3. Y a-t-il des mots dans les consignes que tu trouves incompréhensibles ?

- ☒ Oui
☐ Non

4. Préfères-tu les consignes :

- ☐ Courtes et simples
☐ Longues et détaillées
☒ Avec un exemple avant l'exercice

5. As-tu déjà fait une erreur dans un exercice parce que tu n'as pas compris la consigne ?

- ☒ Oui
☐ Non

6. Parmi les verbes proposés ci-dessus, choisis ceux que tu comprends le mieux :

- ☒ Conjugue
☐ Transforme
☒ Complète
☐ Réécrit
☒ Relève
☐ Justifie
☒ Explique
☐ Aucun

7. Dans les exercices de points de langue, qu'est-ce qui te semble le plus difficile ?

- ☐ Comprendre ce que la consigne demande
☐ Trouver la bonne réponse
☒ Appliquer la règle de grammaire

8. Qu'est-ce qui pourrait t'aider à mieux comprendre les consignes ?
 (Coche ce qui te semble utile)

- ☒ Avoir un exemple avant l'exercice
☒ Avoir une explication en classe avant l'exercice
☐ Réécrire la consigne avec mes propres mots
☐ Rien, je comprends bien les consignes

Elève : *h2*

Questionnaire :

1. Est-ce que tu comprends toujours les consignes des exercices en classe ?

- ☐ Oui
☐ Non
☒ Parfois

2. Que fais-tu si tu ne comprends pas une consigne ?

- ☐ Je demande au professeur
☒ Je demande à un camarade
☐ J'essaie de deviner
☐ Je laisse l'exercice vide

3. Y a-t-il des mots dans les consignes que tu trouves incompréhensibles ?

- ☒ Oui
☐ Non

4. Préfères-tu les consignes :

- ☐ Courtes et simples
☐ Longues et détaillées
☒ Avec un exemple avant l'exercice

5. As-tu déjà fait une erreur dans un exercice parce que tu n'as pas compris la consigne ?

- ☒ Oui
☐ Non

6. Parmi les verbes proposés ci-dessus, choisis ceux que tu comprends le mieux :

- ☒ Conjugue
☐ Transforme
☒ Complète
☐ Réécrit
☒ Relève
☐ Justifie
☒ Explique
☐ Aucun

7. Dans les exercices de points de langue, qu'est-ce qui te semble le plus difficile ?

- ☐ Comprendre ce que la consigne demande
☐ Trouver la bonne réponse
☒ Appliquer la règle de grammaire

8. Qu'est-ce qui pourrait t'aider à mieux comprendre les consignes ?
 (Coche ce qui te semble utile)

- ☒ Avoir un exemple avant l'exercice
☐ Avoir une explication en classe avant l'exercice
☐ Réécrire la consigne avec mes propres mots
☐ Rien, je comprends bien les consignes

Elève : 0.9

Questionnaire :

1. Est-ce que tu comprends toujours les consignes des exercices en classe ?

- ☐ Oui
☒ Non
☐ Parfois

2. Que fais-tu si tu ne comprends pas une consigne ?

- ☒ Je demande au professeur
☐ Je demande à un camarade
☐ J'essaie de deviner
☐ Je laisse l'exercice vide

3. Y a-t-il des mots dans les consignes que tu trouves incompréhensibles ?

- ☒ Oui
☐ Non

4. Préfères-tu les consignes :

- ☐ Courtes et simples
☐ Longues et détaillées
☒ Avec un exemple avant l'exercice

5. As-tu déjà fait une erreur dans un exercice parce que tu n'as pas compris la consigne ?

- ☒ Oui
☐ Non

6. Parmi les verbes proposés ci-dessus, choisis ceux que tu comprends le mieux :

- ☒ Conjugue
☐ Transforme
☐ Complète
☐ Récris
☐ Relève
☐ Justifie
☐ Explique
☐ Aucun

7. Dans les exercices de points de langue, qu'est-ce qui te semble le plus difficile ?

- ☒ Comprendre ce que la consigne demande
☐ Trouver la bonne réponse
☐ Appliquer la règle de grammaire

8. Qu'est-ce qui pourrait t'aider à mieux comprendre les consignes ? (Coche ce qui te semble utile)

- ☒ Avoir un exemple avant l'exercice
☐ Avoir une explication en classe avant l'exercice
☐ Réécrire la consigne avec mes propres mots
☐ Rien, je comprends bien les consignes

Elève : Q3

Prétest :

Exercice 1 : Lis les consignes suivantes et choisis l'action correcte parmi les propositions (réponds en écrivant la lettre correspondante).

1. "Conjugué au subjonctif présent."

- a) Surligner un verbe
- ✓ b) Compléter une phrase avec un verbe conjugué
- c) chercher un synonyme d'un verbe

2. "Transforme cette phrase en utilisant le subjonctif."

- a) Remplacer un mot par un synonyme
- b) Changer un verbe conjugué par un autre à l'infinitif
- ✓ c) Modifier la phrase pour employer un verbe au subjonctif

3. "Identifie le verbe conjugué au subjonctif."

- a) Trouver le sujet de la phrase
- ✓ b) Encadrer le verbe au subjonctif
- c) Mettre un verbe à l'indicatif

Exercice 2 : identifier dans les phrases ci-dessous les formes verbales conjuguées au mode subjonctif, puis souligne-les

- 1. Il faut que tu finisses tes exercices avant 19h.
- 2. J'aimerais qu'il vienne nous rendre visite.
- 3. Nous souhaitons que vous soyez ponctuels.

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour qu'ils expriment une action incertaine.

- 1. Il faut que tu fasses (faire) tes devoirs.
- 2. J'aimerais qu'ils viennent (venir) à mon mariage.
- 3. Nous souhaitons que tu puisses (pouvoir) nous rejoindre.

Exercice 4 : "Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode."

1. Phrase donnée : "Il est nécessaire que tu révises tes leçons."

➤ ...Le verbe... après... l'obligation.....

2. Phrase donnée : "Il veut que tu viennes avec lui."

➤

3. Phrase donnée : "Nous préférons que vous partiez le lendemain."

➤

Elève : A2

Prétest :

Exercice 1 : Lis les consignes suivantes et choisis l'action correcte parmi les propositions (réponds en écrivant la lettre correspondante).

1. "Conjugué au subjonctif présent."

a) Surligner un verbe

☒ b) Compléter une phrase avec un verbe conjugué

c) chercher un synonyme d'un verbe

2. "Transforme cette phrase en utilisant le subjonctif."

a) Remplacer un mot par un synonyme

b) Changer un verbe conjugué par un autre à l'infinitif

c) Modifier la phrase pour employer un verbe au subjonctif

3. "Identifie le verbe conjugué au subjonctif."

a) Trouver le sujet de la phrase

b) Encadrer le verbe au subjonctif

c) Mettre un verbe à l'indicatif

Exercice 2 : identifier dans les phrases ci-dessous les formes verbales conjuguées au mode subjonctif, puis souligne-les

1. Il faut que tu finisses tes exercices avant 19h.

☒ 2. J'aimerais qu'il vienne nous rendre visite.

3. Nous souhaitons que vous soyez ponctuels.

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour qu'ils expriment une action incertaine.

1. Il faut que tu _____ (faire) tes devoirs.

2. J'aimerais qu'ils _____ (venir) à mon mariage.

3. Nous souhaitons que tu _____ (pouvoir) nous rejoindre.

Exercice 4 : "Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode."

1. Phrase donnée : "Il est nécessaire que tu révises les leçons."

> Sans réponse

2. Phrase donnée : "Il veut que tu viennes avec lui."

> Sans réponse

3. Phrase donnée : "Nous préférons que vous partiez le lendemain."

> Sans réponse

Elève : Q.C.

Prétest :

Exercice 1 : Lis les consignes suivantes et choisis l'action correcte parmi les propositions (réponds en écrivant la lettre correspondante).

1. "Conjugué au subjonctif présent."

- a) Surligner un verbe
b) Compléter une phrase avec un verbe conjugué
 c) chercher un synonyme d'un verbe

2. "Transforme cette phrase en utilisant le subjonctif."

- a) Remplacer un mot par un synonyme
 b) Changer un verbe conjugué par un autre à l'infinitif
c) Modifier la phrase pour employer un verbe au subjonctif

3. "Identifie le verbe conjugué au subjonctif."

- a) Trouver le sujet de la phrase
b) Encadrer le verbe au subjonctif
 c) Mettre un verbe à l'indicatif

Exercice 2 : identifier dans les phrases ci-dessous les formes verbales conjuguées au mode subjonctif, puis souligne-les

1. Il faut que tu finisses tes exercices avant 19h.

2 J'aimerais qu'il vienne nous rendre visite.

3. Nous souhaitons que vous soyez ponctuels.

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour qu'ils expriment une action incertaine.

1. Il faut que tu fais (faire) tes devoirs.
 2. J'aimerais qu'ils viennent (venir) à mon mariage.
 3. Nous souhaitons que tu puisses (pouvoir) nous rejoindre.

Exercice 4 : "Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode."

1. Phrase donnée : "Il est nécessaire que tu révises tes leçons."

➤

2. Phrase donnée : "Il veut que tu viennes avec lui."

➤

3. Phrase donnée : "Nous préférerons que vous partiez le lendemain."

➤

Elève : 25

Prétest :

Exercice 1 : Lis les consignes suivantes et choisis l'action correcte parmi les propositions (réponds en écrivant la lettre correspondante).

1. "Conjugué au subjonctif présent."

- a) Surligner un verbe
b) Compléter une phrase avec un verbe conjugué
c) chercher un synonyme d'un verbe

2. "Transforme cette phrase en utilisant le subjonctif."

- a) Remplacer un mot par un synonyme
b) Changer un verbe conjugué par un autre à l'infinitif
c) Modifier la phrase pour employer un verbe au subjonctif

3. "Identifie le verbe conjugué au subjonctif."

- a) Trouver le sujet de la phrase
b) Encadrer le verbe au subjonctif
c) Mettre un verbe à l'indicatif

Exercice 2 : identifier dans les phrases ci-dessous les formes verbales conjuguées au mode subjonctif, puis souligne-les

1. Il faut que tu finisses tes exercices avant 19h.
2. J'aimerais qu'il vienne nous rendre visite.
3. Nous souhaitons que vous soyez ponctuels.

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour qu'ils expriment une action incertaine. sans réponse 0/3

1. Il faut que tu viennes (faire) tes devoirs.
2. J'aimerais qu'ils viennent (venir) à mon mariage.
3. Nous souhaitons que tu viennes (pouvoir) nous rejoindre.

Exercice 4 : "Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode." 11/3

1. Phrase donnée : "Il est nécessaire que tu révises tes leçons."

- > sans réponse

2. Phrase donnée : "Il veut que tu viennes avec lui."

- > sans réponse

3. Phrase donnée : "Nous préférons que vous partiez le lendemain."

- > sans réponse

Post-test

Elève : 20.....

Exercice 1 : Relie chaque consigne à l'action correspondante :

Consignes :	Actions :
a. Conjugue le verbe au subjonctif présent	1. Souligner le verbe conjugué au subjonctif
b. Transforme cette phrase pour exprimer un doute	2. Compléter une phrase avec un verbe au subjonctif
c. Identifie le verbe au subjonctif dans cette phrase	3. Réécrire une phrase en exprimant un doute

Exercice 2 : Dans les phrases suivantes, encadre les formes verbales conjuguées au subjonctif présent.

1. Il est nécessaire que vous comprenez la leçon.
2. Je doute qu'il soit capable de venir à temps.
3. Il faut que nous soyons plus patients

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour exprimer une action incertaine.

1. Il est important que tu saches (savoir) la vérité.
2. Je souhaite que vous réussissiez (réussir) dans vos études.
3. Je doute qu'ils viennent (venir) ce soir.

Exercice 4 : Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode.

- **Phrase 1** : Il est possible qu'il obtienne de bons résultats à son examen.

- **Phrase 2** : Nous préférons qu'elle ne reste pas longtemps devant la télévision.

- **Phrase 3** : Je souhaite que tu viennes un peu plus tôt.

Post-test

Elève : ... 09

Exercice 1 : Relie chaque consigne à l'action correspondante :

Consignes :	Actions :
a. Conjugue le verbe au subjonctif présent	1. Souligner le verbe conjugué au subjonctif
b. Transforme cette phrase pour exprimer un doute	2. Compléter une phrase avec un verbe au subjonctif
c. Identifie le verbe au subjonctif dans cette phrase	3. Réécrire une phrase en exprimant un doute

Exercice 2 : Dans les phrases suivantes, encadre les formes verbales conjuguées au subjonctif présent.

1. Il est nécessaire que vous comprenez la leçon.
2. Je doute qu'il soit capable de venir à temps.
3. Il faut que nous soyons plus patients

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour exprimer une action incertaine.

1. Il est important que tu sache (savoir) la vérité.

2. Je souhaite que vous réussiez (réussir) dans vos études.

3. Je doute qu'ils viennent (venir) ce soir.

Exercice 4 : Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode.

Phrase 1 : Il est possible qu'il obtienne de bons résultats à son examen.

Phrase 2 : Nous préférons qu'elle ne reste pas trop longtemps devant la télévision.

Phrase 3 : je souhaite que tu viennes un peu plus tôt.

Post-test

Elève : 25.....

Exercice 1 : Relie chaque consigne à l'action correspondante :

Consignes :	Actions :
a. Conjugue le verbe au subjonctif présent	1. Souligner le verbe conjugué au subjonctif
b. Transforme cette phrase pour exprimer un doute	2. Compléter une phrase avec un verbe au subjonctif
c. Identifie le verbe au subjonctif dans cette phrase	3. Réécrire une phrase en exprimant un doute

Exercice 2 : Dans les phrases suivantes, encadre les formes verbales conjuguées au subjonctif présent.

1. Il est nécessaire que vous comprenez la leçon.
2. Je doute qu'il soit capable de venir à temps.
3. Il faut que nous soyons plus patients

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour exprimer une action incertaine.

1. Il est important que tu saches (savoir) la vérité.
2. Je souhaite que vous réussiez (réussir) dans vos études.
3. Je doute qu'ils viennent (venir) ce soir.

Exercice 4 : Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode.

- **Phrase 1** : Il est possible qu'il obtienne de bons résultats à son examen.

- **Phrase 2** : Nous préférons qu'elle ne reste pas trop longtemps devant la télévision.

- **Phrase 3** : Je souhaite que tu viennes un peu plus tôt.

Post-test

Elève : 12

Exercice 1 : Relie chaque consigne à l'action correspondante :

Consignes :	Actions :
a. Conjugue le verbe au subjonctif présent	1. Souligner le verbe conjugué au subjonctif
b. Transforme cette phrase pour exprimer un doute	2. Compléter une phrase avec un verbe au subjonctif
c. Identifie le verbe au subjonctif dans cette phrase	3. Réécrire une phrase en exprimant un doute

Exercice 2 : Dans les phrases suivantes, encadre les formes verbales conjuguées au subjonctif présent.

1. Il est nécessaire que vous comprenez la leçon.
2. Je doute qu'il soit capable de venir à temps.
3. Il faut que nous soyons plus patients

Exercice 3 : Complète les phrases avec le verbe donné pour exprimer une action incertaine.1. Il est important que tu saches (savoir) la vérité.2. Je souhaite que vous réussissiez (réussir) dans vos études.3. Je doute qu'ils viennent (venir) ce soir.Exercice 4 : Dans les phrases suivantes, entoure les verbes conjugués au subjonctif présent, puis explique pourquoi ils sont employés à ce mode.o Phrase 1 : Il est possible qu'il obtienne de bons résultats à son examen.

..... doute

o Phrase 2 : Nous préférons qu'elle reste pas trop longtemps devant la télévision.

..... X

o Phrase 3 : je souhaite que tu viennes un peu plus tôt.

..... souhaite