

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

**Apprendre par les tâches : une approche de la lecture
plaisir en classe de 4^{ème} année du cycle moyen**

Rédigé et présenté par : Meryem CHOUINI

Sous la direction de : Pr Nouredine BAHLOUL

Membres du jury

Président : Dre Adila AMEUR Université 8 Mai 1945 Guelma

Rapporteur : Pr Nouredine BAHLOUL Université 8 Mai 1945 Guelma

Examineur : Dre Lamia HALASSI Université 8 Mai 1945 Guelma

Année d'étude 2024/2025

“La vraie vie, la vie enfin découverte et éclaircie, la seule vie par conséquent réellement vécue, c'est la littérature.”

Marcel Proust

Dédicace,...

Je dédie ce travail à

Mes chers parents,

Pour leur amour profond, leurs sacrifices silencieux et leur confiance en moi.

Qu'ils trouvent dans cette réalisation l'écho de leur dévouement

Et la fierté d'avoir semé en moi la force d'aller au bout de mes rêves.

Remerciements

Je tiens avant tout à exprimer ma plus sincère gratitude à mon directeur de recherche Professeur Noureddine BAHLOUL, pour son accompagnement précieux, ses conseils éclairés et sa grande disponibilité tout au long de ce travail. Sa rigueur scientifique, sa bienveillance et sa confiance ont été déterminants dans l'élaboration de ce mémoire.

Je remercie également les membres du jury qui m'ont fait le grand honneur d'évaluer ce travail.

Mes remerciements vont aussi à l'ensemble des enseignants du département de français, pour la qualité de leur enseignement et leur engagement tout au long de mon parcours universitaire.

Une pensée toute particulière à l'enseignante de la classe dans laquelle s'est déroulée mon étude, pour son accueil généreux, sa disponibilité et sa collaboration précieuse. Je remercie chaleureusement les apprenants qui ont participé à cette expérience.

Je suis infiniment reconnaissante à mes chers parents, véritables piliers de ma vie. C'est grâce à leur soutien constant que j'ai pu franchir chaque étape de ce parcours.

Ma gratitude va aussi à mon frère Abdou, mes sœurs Hanine et Khadidja et toute ma famille, pour leur présence affectueuse, leurs encouragements et leur confiance.

Je souhaite également exprimer toute ma tendresse à ma camarade de parcours, Lina, pour son écoute, sa générosité, son amitié fidèle et son soutien tout au long de cette aventure partagée.

Un grand merci à mon amie la plus chère Yasmine pour son soutien, sa gentillesse et sa présence réconfortante tout au long de ce parcours. Son amitié m'a beaucoup aidée et m'a souvent redonné le courage d'avancer.

Enfin, je remercie de tout cœur toutes les personnes que j'aime, proches et amis, qui m'ont offert leurs mots d'encouragement, leur chaleur et leur présence précieuse.

À vous tous et toutes, merci infiniment.

Résumé

L'enseignement du français langue étrangère au cycle moyen en Algérie rencontre plusieurs défis ; notamment en ce qui concerne le développement de la lecture. En classe de 4^{ème} année moyenne, l'enseignement de la lecture reste souvent limité à des pratiques de classes peu variées, basées seulement sur la compréhension du texte et éloignées des centres d'intérêts réels des apprenants. Ce mémoire s'intéresse à l'une des activités souvent négligée dans le programme scolaire officiel : la lecture plaisir. Dans une perspective actionnelle fondée sur l'apprentissage par les tâches, nous avons cherché à montrer que l'apprenant peut être plus actif et engagé dans son parcours d'apprentissage lorsqu'on lui propose des situations de lecture motivantes et liées à ses projections, son vécu et son expérience.

À travers une enquête menée auprès des apprenants de 4^{ème} année du cycle moyen, nous avons analysé comment l'intégration de tâches pédagogiques centrées sur la lecture plaisir peut renforcer la motivation des apprenants. Notre étude démontre à la suite de l'analyse du corpus constitué autour de la compréhension du texte, que la lecture divertissement suscite un engagement et une implication de l'apprenant et permet une meilleure appropriation de la langue cible. Ces résultats s'alignent, à notre avis, sur la pertinence de repenser les pratiques de classe ; une posture pédagogique pour mieux répondre aux besoins linguistiques et affectifs des apprenants.

Mots clés : approche actionnelle, lecture plaisir, enseignement/apprentissage, tâche, motivation, autonomie

ملخص

يواجه تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المرحلة الإعدادية في الجزائر تحديات عديدة، لا سيما فيما يتعلق بتطوير مهارات القراءة. ففي هذه المرحلة، غالبًا ما يقتصر تعليم القراءة على ممارسات صفيّة غير متنوعة، وتعتمد فقط على فهم النصوص، وهي بعيدة كل البعد عن اهتمامات المتعلمين الحقيقية. تركز هذه الأطروحة على أحد الأنشطة التي غالبًا ما تُهمل في المناهج المدرسية الرسمية: القراءة من أجل المتعة. ومن منظور عملي قائم على التعلم القائم على المهام، سعينا إلى إظهار أن المتعلمين يمكن أن يكونوا أكثر نشاطًا وتفاعلاً في مسارهم التعليمي عندما تُقدم لهم مواقف قراءة محفزة مرتبطة بتوقعاتهم وتجاربهم.

من خلال استطلاع رأي اجري على تلاميذ الصف الرابع من المرحلة المتوسطة، قمنا بتحليل كيفية تعزيز دافعية المتعلمين من خلال دمج المهام التعليمية التي تركز على القراءة للمتعة. وتُظهر دراستنا، المستندة إلى تحليل مجموعة من النصوص يركز على فهم النصوص، أن القراءة للمتعة تعزز مشاركة المتعلم وانخراطه، وتسمح بتبني أفضل للغة الهدف. ونرى أن هذه النتائج تتوافق مع أهمية إعادة النظر في ممارسات الصف؛ وهو نهج تربوي يُلبّي الاحتياجات اللغوية والعاطفية للمتعلمين بشكل أفضل.

الكلمات المفتاحية: نهج عملي، القراءة للمتعة، التدريس/التعلم، المهمة، الدافعية، الاستقلالية.

Abstract

Teaching French as a foreign language in middle school in Algeria faces several challenges, particularly with regard to reading development. In middle school, reading instruction is often limited to classroom practices that are not very varied, based solely on text comprehension and far removed from learners' real interests. This thesis focuses on one of the activities often neglected in the official school curriculum : reading for pleasure. From an action-oriented perspective based on task-based learning, we sought to show that learners can be more active and engaged in their learning journey when they are offered motivating reading situations that are linked to their projections, experiences, and experiences.

Through a survey of fourth-year middle school students, we analyzed how integrating instructional tasks focused on reading for pleasure can enhance learner motivation. Our study, based on a corpus analysis focused on text comprehension, demonstrates that reading for pleasure fosters learner engagement and involvement and allows for better appropriation of the target language. These results, in our opinion, align with the relevance of rethinking classroom practices ; a pedagogical approach to better meet learners' linguistic and emotional needs.

Keywords : action-oriented approach, reading for pleasure, teaching/learning, task, motivation, autonomy.

Sommaire

Introduction générale

Chapitre 1 Aperçu sur les pratiques de classes dans la perspective actionnelle

1.1 L'approche actionnelle, le CECR : enjeux linguistiques et pédagogiques

1.2 Pédagogie pour l'autonomie autour des exercices, activités et tâches

Chapitre 2 La lecture, stratégies et pratiques de classe en contexte algérien

2.1 L'activité de la lecture dans le programme scolaire en contexte algérien

2.2 Place de la lecture divertissement dans la séquence pédagogique

Chapitre 3 Méthodologie et enquête de terrain

3.1 Le public, le lieu et déroulement de l'enquête

3.2 Description du corpus, analyse et perspective de recherche

Conclusion générale

Bibliographie

Annexes

Liste des figures

Figure 1 : Schéma représentatif des niveaux de référence du CECR.

Figure 2 : Histogramme représentatif de la répartition des copies selon les niveaux de compétence.

Figure 3 : Histogramme représentatif de la répartition des apprenants selon la réponse fournie à la question implicite.

Figure 4 : Histogramme représentatif de la répartition des apprenants selon la qualité des réponses fournies.

Introduction générale

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère joue un rôle fondamental dans le système éducatif algérien, notamment au cycle moyen. Ce cycle représente une phase cruciale dans le développement des compétences langagières des apprenants. Dans ce contexte, l'apprentissage de lecture en tant que compétence fondamentale, occupe une place centrale dans la formation des apprenants. En effet, la lecture favorise le développement cognitif et linguistique. Elle permet aux apprenants d'acquérir des compétences essentielles en compréhension et en production écrite.

De plus, la lecture peut devenir une source de plaisir et de motivation. Il va sans dire de retenir à instar de (J-P Gaté, 1998 : 18) que « l'acte de lire se situe toujours dans un contexte de communication. C'est un acte langagier par excellence ». En encourageant les apprenants à s'engager activement avec les textes, elle développe leur capacité d'analyse et de synthèse inscrivant l'apprentissage du français dans une dimension éducative et agréable. Par conséquent, la mise en avant de la lecture dans l'enseignement du français comme langue étrangère est indispensable pour former des apprenants compétents et motivés.

En classe de 4^{ème} année du cycle moyen, les apprenants rencontrent plusieurs défis dans l'acquisition des compétences en lecture. Ceci dit, les débuts d'apprentissage en lecture imposent des difficultés au sujet apprenant, surtout au plan de déchiffrage des mots, de la compréhension et de la construction du sens. Dans le cadre des pratiques de classe, le manque de motivation ralentit l'intérêt d'accès aux savoirs. Le choix du texte dans sa thématique et objectifs pédagogique engage l'apprenant à apprendre. Pour surmonter ces obstacles, le rôle de l'enseignant est crucial. Il est essentiel que ce dernier adopte des pratiques pédagogiques qui favorisent l'implication et l'adhésion de l'apprenant aux activités de la classe.

Dans ce contexte, l'approche actionnelle est en effet, une méthode porteuse de motivation en termes de transposition didactique. Comme pratique de classe, « [Elle] doit d'autant plus venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer » (C. Puren, 2014 : 4). Aussi, l'enseignant est appelé à aider l'apprenant à développer des compétences en lecture tout en mettant l'accent sur la conduite des apprenants dans des tâches pédagogiques significatives autour du dialogue et de la conversation. Cette approche considère les apprenants comme des acteurs sociaux, les incitant à accomplir des tâches dans un contexte concret de leur vécu. Ceci contribue à un apprentissage plus dynamique et pertinent. Pour mettre en œuvre cette approche avec succès, l'enseignant doit adopter des pratiques stratégiques adaptées au profil de ses apprenants.

Ces pratiques incluent le choix de textes variés et motivants, la diversification des activités de lecture comme la lecture plaisir qui peut aider à susciter l'intérêt et l'engagement des apprenants envers la lecture.

Ce travail de recherche vise donc à examiner les pratiques stratégiques des enseignants dans l'apprentissage par les tâches en lecture en classe de 4^{ème} année du cycle moyen. Nous avons choisi d'intervenir autour de la lecture comme activité clé de l'apprentissage. Dans cette visée de travail, sommes-nous tenue à poser la problématique suivante :

L'apprentissage par les tâches en lecture favorise l'accès à la compréhension et à la production de l'écrit et par conséquent à la réception des connaissances chez des apprenants de 4^{ème} année du cycle moyen dans la cadre de l'enseignement du français comme langue étrangère.

De ce fait, nos hypothèses de départ nous engagent à vérifier la faisabilité des constats :

L'intégration de l'apprenant à des tâches en matière de lecture peut se présenter comme une situation d'apprentissage constructive.

La diversification des pratiques de classe comme la lecture plaisir, motive l'apprenant à apprendre pour exprimer des idées et des émotions. Ceci dit, la présente recherche envisage d'intervenir sur l'activité de lecture comme pratique de classe pouvant aider l'apprenant à la découverte des objets du savoir en langue-culture, de les confronter et exprimer des idées.

Notre travail de thèse de mémoire se compose de trois chapitres :

- Le premier chapitre est consacré aux fondements théoriques de l'approche actionnelle.
- Le deuxième chapitre traite du rôle de la lecture dans l'apprentissage du français, en mettant l'accent sur les stratégies pédagogiques adaptées au contexte algérien.
- Le troisième chapitre intervient sur l'aspect méthodologique de la recherche et à l'analyse des données recueillies sur le terrain.

Introduction générale

La conduite de cette recherche intervient sur une difficulté de classe face auxquelles les apprenants sont appelés à trouver des réponses à des situations-problèmes. Le travail en question prévoit de réfléchir à des entrées didactiques au terme de cette recherche.

Chapitre1

Aperçu sur les pratiques de classe dans la perspective actionnelle

Introduction

L'enseignement des langues étrangères a beaucoup évolué au fil du temps, passant d'approches traditionnelles à des méthodes plus communicatives et actionnelles. L'objectif de ces évolutions est de rendre l'apprentissage des langues plus pertinent et efficace pour les apprenants, en particulier dans des situations réelles prêtes à des pratiques de classes plus performantes. C'est dans ce contexte que s'inscrit l'approche actionnelle, une orientation méthodologique qui place l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage en tant qu'acteur social, capable d'agir dans et par la langue.

Ce chapitre propose de poser les bases théoriques de l'approche actionnelle. Dans un premier temps, nous reviendrons sur ses principes fondamentaux, en soulignant le rôle du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) dans sa diffusion. Ensuite, nous apporterons un éclairage sur trois notions essentielles dans l'enseignement des langues : l'exercice, l'activité et la tâche, afin de mieux comprendre leur place dans les pratiques de classe. Enfin, nous aborderons la question de l'autonomie de l'apprenant, un aspect central dans la perspective actionnelle qui vise à rendre l'apprenant plus responsable et plus impliqué dans son apprentissage.

1.1 Une entrée aux fondements de l'approche actionnelle et le rôle du CECRL

La perspective actionnelle, fondée et popularisée par (C. Puren, 2002), est une nouvelle approche pour apprendre et enseigner les langues étrangères. Elle repose sur le principe que l'apprentissage d'une langue étrangère doit être ancré dans la réalisation d'actions concrètes et significatives. Contrairement aux méthodes traditionnelles, la perspective actionnelle considère l'apprenant non seulement comme un apprenant de langue, mais comme un acteur social amené à interagir dans des contextes réels. Cette orientation rejoint les idées du socio-constructivisme défendues par Vygotski (1934), selon lesquelles le savoir se construit à travers l'interaction et la coopération.

Selon Christian Puren « Il ne s'agit plus seulement de parler avec les autres, ni d'agir sur eux, mais d'agir avec eux en langue étrangère » (C. Puren, 2008 :5). L'objectif est donc de former des acteurs sociaux qui peuvent utiliser la langue pour collaborer et agir avec les autres dans des situations concrètes. Cette approche vise aussi à développer chez les apprenants une compétence langagière globale, intégrant non seulement des compétences pragmatiques et interculturelles, indispensables à une communication efficace en langue française.

Ceci dit, les pratiques conduites dans le cadre de l'approche actionnelle sont préconisées dans la perspective des travaux du CECR¹.

- **Qu'est-ce que le CECRL**

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), est un instrument élaboré par le Conseil de l'Europe et publié en 2001, dans le but est d'harmoniser l'enseignement/apprentissage des langues, est un document de référence qui propose une méthode d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation applicable à toutes les langues d'Europe².

Ce dernier introduit quatre nouveautés importantes :

- Les six niveaux de référence qui peuvent être présentés de la manière suivante.

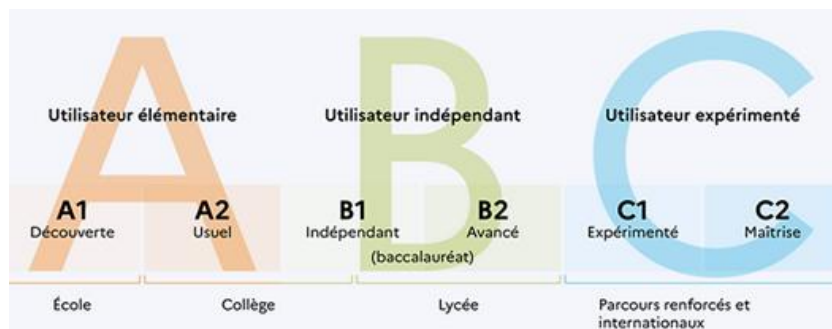


Figure 1

Ces niveaux permettent de situer les apprenants selon leur degré d'autonomie et de compétence dans la compréhension, l'expression et l'interaction, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

- Un découpage de la compétence communicative en différentes activités de communication langagières. Celles-ci se répartissent en quatre grandes catégories : **la réception** (écouter / lire), **la production** (écrire et/ou s'exprimer oralement en continu), **l'interaction** (prendre part une conversation de manière réactive et spontanée) et **la médiation** (des activités de traduction et d'interprétation).

¹Le CECR a été instruit à la suite d'une réflexion observée dans le contexte des universités de l'Europe. L'une des raisons majeures est d'assurer la mobilité des étudiants d'un pays à l'autre. Le CECR a mis l'accent dans les contenus proposés dans l'ouvrage sur la question de plurilinguisme et de l'interculturel. Le document en question interroge surtout l'activité de l'évaluation et met au point des contenus enseignables à la suite des descripteurs de niveaux.

²Voir guide du CECR (2001).

- Une redéfinition de la compétence de communication qui prend en compte plusieurs composantes hiérarchisées selon une échelle de niveaux allant de A1 à C2. Cette compétence englobe la composante linguistique, la composante sociolinguistique et pragmatique et la composante culturelle.
- La perspective actionnelle : une nouvelle perspective dans le domaine de la didactique des langues étrangères.

- **La perspective actionnelle dans le CECRL**

Le CECRL joue un rôle déterminant dans la diffusion de la perspective actionnelle.

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. (CECRL, 2001 :15).

À partir de cette citation, nous pouvons dire que la perspective actionnelle a redéfini le statut de l'apprenant en le considérant non plus comme un récepteur passif du savoir, mais comme un acteur social capable d'effectuer des tâches de la vie réelle dans des situations appropriées. À ce sujet le CECR comme projet européen a pris appui sur les travaux de C. Puren, et ce pour l'élaboration d'un programme pédagogique dans lequel sont fixés des finalités et des objectifs renseignant sur des modalités d'application d'un programme officiel de formation qui servirait de dispositif didactique au service de l'enseignement/apprentissage. Ce programme qui serait adopté dans des institutions surtout académiques, permettrait d'atteindre un des objectifs de formation, celui de la mobilité du public universitaire. Dès qu'il est question de CECR, ceci renvoie à un programme de formation régi par un ensemble de recommandations faisant référence à des descripteurs de niveau.

1.2 Une réflexion autour des concepts d'exercice, activité et tâche en classe de langue

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères est allé de la méthodologie centrée sur une répétition mécanique d'exercices à une méthodologie communicative et actionnelle, dans laquelle la tâche et l'activité prennent une place centrale. Il est important donc de comprendre la singularité de chacun de ces concepts, leurs décalages mais également leurs complémentarités. Cela posé, certains chercheurs comme Bouchard (1985)³ notent qu'il y a lieu de distinguer entre « exercice, activité et tâche. D'une part, l'exercice renvoie à un support fabriqué alors que l'activité renseigne sur un support authentique. Pour ce qui concerne, le concept de tâche, il est beaucoup plus centré sur les interactions observées entre les apprenants mettant en exécution des consignes édictées par le maître. Ceci dit, nous essayons de cadrer quelques explications concernant ces trois concepts.

- **L'exercice**

En didactique des langues, l'exercice est : « un travail précis, avec un objectif spécifique, entrant dans le cadre d'une méthodologie, et destiné, soit à faire acquérir à l'apprenant un savoir ou un savoir-faire, soit à contrôler si ce savoir ou ce savoir-faire ont été acquis. Ce travail peut être d'ordre phonétique, lexical, grammatical ou discursif » (J-P. Robert, 2008 :6).

À la lumière de la définition citée, nous pouvons dire que l'exercice est une activité pédagogique, centrée sur un but précis qui vise à aider les apprenants à acquérir et maîtriser ou à vérifier un savoir ou un savoir-faire.

L'exercice intervient généralement après l'introduction d'un nouveau thème, il représente, en effet, une activité ponctuelle qui « vise à fragmenter la difficulté, à la traiter composante par composante » (G. Vigner, 2017 :11). Cette définition met en évidence que l'exercice a pour but de simplifier une compétence complexe en la découpant en petites parties plus faciles à traiter.

L'exercice est structuré avec une consigne claire, simple et précise, suivie d'un exemple modèle, ce qui facilite sa compréhension et guide l'apprenant dans sa réalisation. Il peut prendre diverses formes : exercices de mise en relation, exercices à trous, exercices de

³ Voir dictionnaire, Dir. J-P Cuq et al (2003).

mise en ordre, exercices à choix multiples, exercices de transformation et exercices de rédaction.

Nous avons à retenir que les manuels scolaires du français en contexte algérien recourent à cette typologie d'exercices.

Ces types d'exercices appellent la vérification et la maîtrise des connaissances acquises par les apprenants. Ces derniers ne sont pas sollicités par des consignes qui les interrogent et leur permettent de réfléchir autour des difficultés de la langue. Il s'agit là d'une démarche pédagogique qui s'appuie sur une posture behavioriste.

- **La tâche**

La définition générale que donne le Petit Robert de « tâche » est : « travail qu'on doit exécuter » (2008 : 415). Dans une perspective didactique, Puren propose la définition la plus abstraite possible du concept de « tâche » : « unité d'activité à l'intérieur du processus conjoint d'enseignement/apprentissage » (Puren, 2004 : 15). D'après cette définition nous pouvons dire que la tâche est une activité ciblée inscrite dans un travail collaboratif entre l'enseignant et l'apprenant, où chacun joue un rôle spécifique : l'enseignant en tant que concepteur et guide et l'apprenant en tant qu'acteur de son propre apprentissage. Selon (D. Nunan, 1989, cité dans J-P Cuq et al : 234) « la tâche est un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant ».

Le CECRL définit la tâche de manière plus précise : « toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé » (CECRL, 2001 : 16). En d'autres termes, la notion de tâche peut être définie comme une action orientée vers un objectif précis que l'apprenant entreprend dans le but de résoudre un problème ou d'atteindre un objectif spécifique. Aussi, il y a lieu de noter que le travail autour de la tâche réside dans le fait de concevoir une démarche d'analyse du dispositif didactique à exploiter en fixant des objectifs précis au vu des attentes de l'apprenant ; soit que la tâche porte sur un travail à visée interactive voire un auto-apprentissage en tenant compte des facteurs temps et espace (J-P Cuq et al, 2003 : 234).

Dans un contexte éducatif, l'enseignant donne à l'apprenant la responsabilité de réaliser des tâches en l'encourageant à mobiliser toutes ses compétences et connaissances

linguistiques (les savoirs) et ses capacités langagières (les savoir-faire) et à interagir avec les autres. Les tâches proposées aux apprenants ne doivent pas se limiter aux seuls actes de langage mais doivent également prendre en considération les dimensions non verbales et sociales, essentielles à la communication réelle.

Nous avons noté que l'enseignante ne propose pas des tâches spécifiques aux apprenants en classe. Toutefois, les apprenants réalisent des tâches à la maison.

- **L'activité**

Le programme scolaire de la 4^{ème} année du cycle moyen en contexte algérien s'articule autour de 7 séquences. Celles-ci sont réparties en trois séquences pour le premier et le deuxième trimestre. Une seule séquence est programmée pour le dernier. Chaque séquence se compose d'activités de compréhension et de réception en plus des points de langue retenus. Généralement, une séquence est prolongée sur une période d'un mois. Ceci dit, l'activité renvoie à un concept polysémique.

Dans le cas de notre travail, nous utilisons la notion d'activité dans un cadre pédagogique et didactique. Généralement, l'activité se conçoit autour de l'exécution d'exercices, d'exploitations de supports pédagogiques pour apprendre, par exemple des cours de grammaire, de conjugaisons voire de vocabulaire, etc. Dans le même ordre d'idées, nous avons à retenir que le dictionnaire de didactique retient une classification de l'activité.

Celle-ci peut servir de découverte autour des objets du savoir, de systématisation ; c'est-à-dire qu'elle permet de réaliser un aspect particulier de la langue (reformulation en production, exercice lacunaire en compréhension. Aussi, l'activité peut faire l'objet d'évaluation observée quant aux réalisations individuelles accomplis par l'apprenant ; comme le fait d'écouter ou lire pour décider d'une action (J-P Cuq et al :14-15).

En somme, le travail de l'enseignant est conduit sous forme d'activités qu'il propose aux apprenants. L'apprenant exécute donc des tâches à partir d'activités proposées par l'enseignant. Les activités pédagogiques peuvent varier dans leurs conceptions. Il y a des activités collectives qui sont réalisées en classe sous l'observation de l'enseignant lequel est appelé à suivre et contrôler le travail de l'apprenant. Parallèlement, l'enseignant a le devoir de responsabiliser l'apprenant en le sollicitant pour qu'il puisse agir tout seul pour gagner

progressivement son autonomie. Le travail individuel est crucial car il implique l'apprenant dans son métier et par conséquent dans le contrat didactique qui le relie avec l'enseignant.

1.3 Un apport de la pédagogie à partir de la tâche : l'autonomie de l'apprenant

Dans le cadre de la perspective actionnelle, l'apprenant est considéré comme un acteur social qui mobilise différents types de compétences pour réaliser des tâches. Lorsqu'il accomplit des tâches, l'apprenant est amené à prendre des décisions : choisir des stratégies, planifier leur travail et évaluer ses résultats. Cette démarche transforme progressivement leur posture de simple participant passif en véritable acteur de leur formation ce qui renforce leur autonomie.

- **L'autonomie**

L'autonomie est un concept fondamental dans l'apprentissage des langues, notamment dans les approches communicatives et actionnelles. Elle est définie comme « la capacité de l'apprenant de prendre en charge son apprentissage » (J-P Cuq et al, 2003 :31). Dans ce contexte, il s'agit de placer l'apprenant au centre de l'acte pédagogique ; c'est-à-dire l'apprenant qui est responsable de la construction de son savoir.

« En didactique des langues, l'apprenant devient autonome quand il est capable d'affronter avec succès toutes les situations de communication qui impliquent la connaissance de la langue cible » (J-P Robert, 2008 :20). À la lumière de cette citation, nous pouvons dire qu'un apprenant est autonome lorsqu'il utilise la langue cible de manière spontanée pour communiquer dans des situations réelles. Cette autonomie se manifeste par sa capacité à comprendre, de formuler ses idées et d'interagir en fonction du contexte.

Un apprenant autonome est un apprenant capable de diriger lui-même son propre apprentissage, qui a aussi des capacités qui peuvent lui permettre de prendre des décisions, d'élaborer des objectifs et d'affronter des difficultés (J-P Cuq et al :31).

L'enseignant joue un rôle fondamental dans la construction de l'autonomie chez l'apprenant, en tant que guide et facilitateur, il doit banaliser l'erreur en la considérant comme une étape essentielle dans l'apprentissage. « L'erreur, un outil pour enseigner » (P. Perrenoud, 2004 :5). L'enseignant doit également créer un environnement qui permette à l'apprenant de prendre le risque de parole en l'encourageant à s'exprimer librement et à poser

des questions afin de favoriser le développement de son autonomie langagière qui est peut-être définie comme « la capacité de l'apprenant de prendre des initiatives langagières et d'utiliser avec spontanéité des énoncés nouveaux lors d'une situation authentique de communication dans la L2 » (Germain et Netten, 2004 :57).

Au cours de nos investigations de terrain, nous avons remarqué que l'autonomie langagière pose un grand problème chez la majorité des apprenants ; ils n'arrivent pas à prononcer, à lire, à s'exprimer et à réagir. Faudrait-il souligner qu'une majorité d'apprenants se trouve en difficultés en langue. Dans notre recherche de terrain, nous avons observé que l'enseignante sollicite individuellement, selon le type d'activité, les apprenants. Toutefois, avons-nous à souligner que c'est l'enseignante qui, la plupart du temps, agit et exécute en quelque sorte le travail de l'apprenant comme si l'on faisait face à ce que G. Brousseau (1998)⁴ définit comme l'effet Jourdain. Par ailleurs, nous convenons avec L. porcher (2004) qu'un savoir bien acquis se transforme en une compétence. Celle-ci devient un savoir réutilisable. Ceci dit, l'autonomie demeure un enjeu pédagogique dans la formation de l'apprenant. Atteindre cet objectif signifie que l'apprenant arrive à réagir d'une manière spontanée et stratégique par rapport aux objets du savoir.

Conclusion partielle

Le travail réalisé autour de l'approche actionnelle met en lumière une nouvelle manière de concevoir l'enseignement des langues. Cette approche ne se limite pas à faire apprendre du vocabulaire ou de la grammaire. Elle propose plutôt d'utiliser la langue comme un outil pour accomplir des actions concrètes, proches de la vie réelle.

L'apprenant n'est plus considéré comme un simple apprenant qui écoute et répète, mais plutôt comme un acteur capable de participer, de coopérer, de résoudre des problèmes et de créer du sens à travers la langue.

Cette façon d'enseigner transforme aussi le rôle de l'enseignant. Il ne s'agit plus seulement de transmettre un savoir, mais de créer des situations d'apprentissage motivantes, de guider les apprenants et de favoriser leur autonomie et leur implication. Cela nécessite une bonne connaissance des besoins réels des apprenants.

⁴Nous voulons signifier par l'effet Jourdain, le fait que l'enseignant attribue à l'apprenant une connaissance savante qu'il ne possède pas réellement, en interprétant des réponses ou comportements banals comme des signes de compréhension profonde. Cela permet à l'enseignant d'éviter de confronter l'apprenant à ses erreurs ou à un débat de fond sur les savoirs.

Chapitre 2

La lecture, stratégies et pratiques de classe en contexte algérien

Introduction

Lire en classe de FLE ne consiste pas à déchiffrer un texte ou à répondre à des questions de compréhension. La lecture peut devenir un moment de rencontre entre l'apprenant et le texte, une ouverture sur la langue et l'imaginaire. Cependant, dans les classes algériennes, la lecture est souvent utilisée de manière scolaire, sans vraiment donner aux apprenants le goût de lire. Les textes proposés dans les manuels sont parfois longs ou peu motivants, et les activités de lecture ne laissent pas toujours de place au plaisir ou à l'imagination. La lecture permet à l'apprenant de cumuler des connaissances dans sa propre langue et celle (s) des autres. C'est dans cet esprit de découverte et de différenciation des transits des bien en langue-culture que l'apprenant s'éveille à toute la dimension de l'imaginaire linguistique (N. Bahloul, cours de didactique, 2024).

Dans ce chapitre, nous cherchons à mieux comprendre la place qu'occupe la lecture dans les pratiques de classe en Algérie. Nous nous intéressons d'abord à la manière dont les textes sont choisis et utilisés au sein des séquences pédagogiques. Ensuite, nous analysons les différentes stratégies que l'enseignant peut mettre en œuvre pour travailler la langue à travers le texte, tout en favorisant le plaisir et l'émotion. Enfin, nous réfléchissons aux enjeux pédagogiques en classe de 4^{ème} année de français.

2.1 La place de la lecture dans la séquence pédagogique : choix, type de texte et récurrence

La lecture représente une activité fondamentale dans la découverte d'une langue aussi bien source que celle dite cible. En effet, les premiers tâtonnements en lecture passent souvent, par la lecture de petits textes : des berceuses, des chansons, des extraits de compte ou de genres textuels dans leur diversité. Souvent, il est reconnu dans le lectorat, en matière de lecture que le conte ou le récit sont les premiers textes qui ont apporté beaucoup de plaisir, de fascination et de rêveries parce qu'ils sont chargés d'émotion et prêtent au rêves et l'imagination.

L'école, il y a plusieurs décennies a offert la possibilité aux apprenants de découvrir le monde merveilleux des histoires fantastiques et du plaisir du texte. Ceci dit, nous convenons avec l'idée que celui « qui lit petit, lit toute sa vie » (R. Causse, 2005 :5). La lecture avait permis de développer des compétences en écriture. Et les apprenants avaient un rapport fréquent avec la rédaction de récits et des histoires individuelles que chacun racontait à sa

manière. Toutefois, un regard croisé autour des manuels scolaires voire celui de la 4^{ème} année moyenne, n'offre pas l'occasion de la lecture divertissement comme c'est le cas des autres manuels.

Il n'existe plus de texte ou extraits de textes qui permettent au lecteur apprenant le privilège d'accès à l'imagination par le plaisir de la fascination et le rêve. Nous avons noté que l'un des objectifs majeurs retenu dans la progression pédagogique de la 4^{ème} année moyenne est de développer chez le public apprenant une compétence discursive vu que les enseignements des activités de langue interviennent autour de l'argumentation. Nous défendons l'idée que le travail de l'enseignant devrait s'orienter vers la créativité par l'imaginaire en donnant à l'apprenant la possibilité de prendre des initiatives en termes de tâche individuelles à réaliser.

La lecture plaisir ou un exercice d'écriture aussi court soit-il, prépare l'apprenant à une progression continue qui lui permet de s'épanouir autour de la lecture/écriture. À ce sujet :

Le passage à l'acte de la lecture-plaisir n'est pas motivé d'une façon rationnelle. On ne commence pas à lire un roman, une nouvelle, un poème parce qu'on cherche une réponse précise à une question précise. En revanche, quand on a déjà vécu la lecture comme un dialogue entre l'imaginaire et le texte, lire devient une sorte de passion : on dévore, on ne parvient pas à sortir du livre avant de l'avoir terminé, on a l'impression, comme l'écrit Nathalie Sarraute, qu'un « courant invisible » nous entraîne. (C. Poslaniec, 2001 :11).

Après avoir examiné le manuel scolaire destiné aux apprenants de 4^{ème} année moyenne, nous avons retenus trois types de textes répartis selon les séquences pédagogiques proposées tout au long de l'année. Nous avons remarqué que les trois premières séquences mettent l'accent sur le texte descriptif à visée argumentative à travers des activités portant sur la description d'un lieu, la présentation des exploits d'un personnage historique et même la mise en valeur d'un patrimoine. Parallèlement, les trois autres séquences s'articulent autour du texte narratif à visée argumentative qui met en œuvre la narration sous forme de dialogues ou d'explications portant sur des valeurs humanistes. Quant à la dernière séquence, elle est centrée sur le texte explicatif à visée argumentative axé principalement sur la protection de l'environnement.

Ainsi, à travers ces différentes séquences, nous pouvons dire que l'objectif principal est de développer chez les apprenants différentes stratégies argumentatives adaptées à des genres

textuels spécifiques. Nous avons, dès lors affirmer que les textes à visée argumentative sont les plus dominants dans le manuel scolaire.

Il est également à noter que les textes proposés dans le manuel sont généralement assez longs de sorte que ces derniers pourraient ne pas motiver les apprenants à la lecture. Ceci dit, nous plaçons pour des textes concis ; ce qui pourrait intéresser les apprenants en matière de réception. L'idée est de développer progressivement le goût du livre et de la lecture. À ce sujet, il y a lieu de noter :

« Quand on parle de lecture-plaisir, c'est tout cela qu'on évoque, le plaisir n'étant que la façon de ressentir, d'exprimer, le fait d'avoir vécu intimement un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité durant le temps de la lecture que la lecture elle-même. » (C. Poslaniec, 2001 :12).

Quant aux questions de compréhension qui suivent les textes ; la plupart du temps l'enseignante propose des questions de types général visant le contrôle de la compréhension globale du texte (thème, thèse, arguments, etc.). Toutefois, elle pose également quelques questions de réflexion pour permettre aux apprenants de donner leur point de vue sur le thème proposé dans la séquence. Cela posé, nous pensons que la diversité des textes, leur choix et le thème ciblé sont autant d'opportunités que des manières de donner à l'apprenant la possibilité d'une lecture plurielle, riche et inspiratrice.

2.2 Des stratégies pour enseigner la lecture : la langue, le plaisir et la voix de l'émotion

Comme toute autre activité pédagogique, la lecture invite l'enseignant à chercher et mobiliser des postures pédagogiques pouvant faciliter l'accès à la lecture du côté de l'apprenant. Au cours de notre enquête, nous n'avons pas eu l'occasion de suivre une expérience pédagogique autour de l'activité de lecture. Comme cela été annoncé au départ, l'activité de lecture occupe une place mineure dans la progression pédagogique du niveau de la 4^{ème} année moyenne. Nous retenons une séance appelée « Nous lisons pour nous détendre ».

À la lecture de ces textes proposés à la fin de chaque séquence pédagogique, nous retenons dans l'ensemble des thèmes sur la gloire, la paix et défense des animaux. En réalité et ce que nous pensons, il n'y a aucun texte qui prête à l'amusement ou communique des émotions autour de l'émerveillement, de l'imagination ou au burlesque. À notre sens, la

lecture plaisir est autre chose qui apporte des sensations ou des émotions que nous aimerions vivre.

Au cours de nos investigations de terrain, nous avons constaté que la lecture en classe est souvent abordée de manière décrochée du plaisir de lire. En effet la lecture divertissement est malheureusement exclue du programme scolaire. Celui-ci accorde une importance particulière qu'à la lecture compréhension dans lequel l'enseignante propose seulement des textes liés au thème et aux objectifs de la séquence en cours. Il serait aussi intéressant que l'enseignant puisse proposer des textes à lire en partant des centres d'intérêt de l'apprenant, savoir ce qui le motive le plus, surtout des événements proches de son vécu, des événements qui l'entourent.

À ce propos, certains théoriciens parlent de lecture événement « pour définir ce qui arrive, ce qui survient [...] au cours d'une lecture et, au-delà, ce qui fait événement dans la vie d'un lecteur »⁵ (G. Langlade, 2017).

L'enseignant en tant que concepteur, progresse avec ses apprenants en faisant découvrir la langue à travers les textes. Lorsqu'il propose des textes portant sur le voyage, la musique et le sport qui sont des dispositifs didactiques de motivation, éveille sans aucun doute le sentiment de plaisir et des émotions chez le public apprenant. À notre avis, la lecture plaisir semble indispensable dans le programme scolaire vu le rôle que celle-ci puisse jouer dans la vie de l'apprenant. On apprend à lire étant jeune, voire petite ; ce qui permet à une personne de s'épanouir et développer un rapport affectif avec le texte voire le livre.

2.3 La lecture pour se divertir : quels enjeux pédagogiques en classe de 4^{ème} année de français ?

Il est admis dans le cadre des pratiques de classe que l'activité de lecture conduit progressivement à celle de l'écriture. Chez les débutants non experts ou à un âge précoce, la lecture à caractère ludique apporte non seulement du plaisir, mais de l'intérêt à la lecture si le texte est enrichi par l'image tels les contes, les chansons ou les fables, pour prendre ces types de textes. La lecture divertissement soulage l'apprenant de certaines contraintes pédagogiques, celles qui exigent de lui plus d'attention et de rigueur en matière d'apprentissage, pour ne citer dans ce cas les sciences mathématique ou physiques, etc. Les textes émotifs, à sensations, ceux à caractère burlesque ou onirique voire ceux donnant lieu à des projections, apporte dans une certaine mesure un réconfort moral voire de l'émotion

⁵Gérard Langlade, « Événement de lecture et reconfiguration des œuvres », Fabula/Les Colloques « L'Héritage littéraire de Paul Ricœur », mai 2013, cité dans A. Minzetatanu, revue Littérature, 2017, N°187.

positive. En fait, la lecture de divertissement exerce un effet psychologique et émotif positif significatif chez le lecteur passionné.

Les compétences et connaissances littéraciques précoces qui, lorsqu'elles sont installées avant même l'accès au cours préparatoire, vont permettre une entrée facilitée dans l'apprentissage de l'écrire/lire. C'est le cas des connaissances sur les lettres (Bara & Gentaz, 2010 ; Bouchière, Ponce & Foulin, 2010 ; Helal & Weil-Barais, 2013), des compétences phonologiques (Demont & Gombert, 2004), mais également des connaissances moins développées dans le programme scolaire de l'école maternelle comme les connaissances morphologiques précoces (Sanchez, Ecalte & Magnan, 2012) ou encore orthographiques (Pulido, Lacroix & Lainé, 2013). Plus récemment, le rôle des émotions a été mis en avant (Cuisiner, Tornare & Pons, 2015)⁶.

Ceci dit, nous pensons qu'une réforme des manuels scolaires est une urgence dans le sens que la programmation des textes émotifs sont utiles mais aussi indispensables pour rendre possible ce rapport intime entre le lecteur et le livre. L'apprenant doit communiquer avec le texte et vivre ses émotions ayant trait à l'empathie ou la joie voire l'harmonie avec soi-même, etc. La lecture apprend à réfléchir, à penser et à argumenter aussi.

À notre avis, la lecture doit occuper une place importante dans le programme scolaire parce qu'elle représente le point de départ de toute acquisition de connaissances. C'est grâce à la lecture que l'apprenant accède à un vaste monde d'informations et d'idées. À ce sujet : « Lire, c'est nécessairement lire : pour s'informer, se divertir, agir, imaginer, apprendre se cultiver, répondre à une question, s' satisfaire sa curiosité, s'émouvoir, etc.... ». (J-L. Dufays et al, 2005 :135).

La lecture joue donc un rôle crucial dans le développement de l'apprenant. En effet elle est considérée comme un vecteur essentiel d'enrichissement du vocabulaire qui devient un outil fondamental dans l'expression orale et écrite. De plus, la lecture stimule l'imaginaire de l'apprenant l'encourageant ainsi à penser de manière créative. Elle joue également un rôle fondamental dans la construction sa culture général.

La lecture, lorsqu'elle est enseignée très tôt, joue un rôle fondamental dans la réussite scolaire et le développement de l'enfant. À ce sujet Dominique Groux confirme que « Il est

⁶Passage cité par F. Lacroix et al, dans « Cognitive et activité de lecture ». 2019, p. 35, Revue, Ressources N°21

important d'être confronté dès le plus jeune âge à la langue étrangère. Plus l'apprentissage est précoce mieux ce sera pour l'enfant ». (D. Groux, 2003 :33). Apprendre à lire dès le plus jeune âge est donc bénéfique pour un enfant car à cet âge l'enfant est capable de recevoir et d'assimiler facilement de nouvelles connaissances. Cette période constitue donc un moment idéal pour initier l'enfant à la lecture car elle favorise non seulement le développement du langage et de la pensée, mais aussi la curiosité, la concentration et l'imagination.

Conclusion partielle

La lecture, telle qu'elle est pratiquée en classe de FLE en Algérie, mérite d'être repensée à la lumière des objectifs pédagogiques et des besoins réels des apprenants. À travers ce chapitre, il y a lieu de retenir que le choix des textes, les stratégies utilisées et les objectifs visés jouent un rôle essentiel. Lorsqu'elle est bien intégrée dans la séquence, la lecture peut devenir un moment riche : elle permet de travailler la langue, de développer le goût de lire et d'exprimer des émotions.

Chapitre 3

Méthodologie et enquête du terrain

Introduction

Nous avons travaillé jusque-là deux chapitres où il était question d'asseoir des soubassements théoriques pouvant nous aider dans nos investigations de terrain. Nous avons voulu intervenir dans le cadre de la perspective actionnelle pour nous focaliser sur les démarches pédagogiques basées sur le travail autour des tâches ; à savoir dans notre cas, une intervention sur la lecture divertissement que nous projetons de suivre avec des apprenants de 4^{ème} année du cycle moyen initié au français comme langue étrangère (FLE). Notre enquête s'est déroulée dans un établissement scolaire au centre de la ville de Guelma, une ville située à l'Est de la capitale Alger et courte distance de la ville d'Annaba.

Nôtre enquête est de nature non participante bien que nous avons eu un moment de guidage de la classe avec qui nous avons mené notre première expérience avec un public apprenant. Notre objectif de recherche est de réunir ce public autour de tâches visant la compréhension de l'écrit. Il s'agit de faire lire des textes, d'y répondre aux questions posées et surtout de vérifier si ces textes ont eu un effet positif voire procurer du plaisir, des sensations et motiver les apprenants.

- Objectifs majeurs à atteindre par le présent travail :
 - Essayer de connaître la place de la lecture divertissement dans le programme scolaire des apprenants de ma 4^{ème} année du cycle moyen.
 - De voir si l'enseignante invite, quand cela est possible, les apprenants à des lecture divertissement.
 - De rappeler que la lecture plaisir est un moment crucial chez lecteurs débutants au sens que ce type de lecture passionne, motive et conduit à la prise d'initiative en termes de créativité en matière d'écriture.

3.1 Le terrain de recherche et l'actions coopératives avec le groupe-classe

Notre enquête s'est déroulée dans un établissement scolaire, dit Benacer Messaoud situé au centre de la ville. Nous avons eu un accueil sympathique de la part de la responsable de l'établissement qui nous a orientée vers l'enseignante avec qui nous devrions conduire notre recherche. L'enseignante nous a présenté au groupe d'apprenant avec qui nous allions effectuer notre expérience du terrain. Le groupe d'apprenant nous a bien accueillie ; ce qui nous a réconfortée et donné plus de confiance.

Ceci dit, nous avons effectué notre expérience avec des groupes-classes de 4^{ème} année moyenne composée de 33 apprenants, dont 12 filles et 21 garçons. Nous retenons trois apprenants âgés entre 14 et 15 en situation de redoublement.

Notre enquête a débuté le 26 janvier 2025. Elle a marqué notre première confrontation avec les apprenants de la classe de 4^{ème} année moyenne. Cette rencontre a constitué une étape importante car elle nous a permis de découvrir le climat de la classe et de repérer les profils des apprenants et les stratégies pédagogiques mises en œuvre par l'enseignante. Pendant cette séance, l'enseignante avait entamé une activité de lecture compréhension et comme par hasard notre sujet porte justement sur la lecture.

Durant la première semaine de notre début de stage, notre présence en classe était uniquement consacrée à l'observation. Au cours de cette période, nous avons collecté un nombre de données autour de la gestion de la classe ; ce qui nous a permis de comprendre le fonctionnement de la classe.

Comme nous l'avions annoncé au départ, notre participation à cette enquête s'inscrivait dans une posture d'observation. Ceci a constitué une étape importante dans notre expérience avec le monde de la classe. Une opportunité s'est présentée à nous. Lors d'une séance d'observation, l'enseignante a été sollicitée par la directrice de l'établissement et elle nous a cédé la responsabilité de gérer la classe pour la première fois pendant 40 minutes. Nous avons consacré ce temps pour faire le compte rendu du devoir surveillé. Nous avons commencé par une correction orale en maintenant une interaction avec les apprenants, puis nous avons porté le corrigé type au tableau.

3.2 La collecte des données et outils conceptuels d'investigation

L'enquête que nous avons menée comporte deux activités différentes. Pour commencer, nous avons réalisé notre première activité qui portait sur la production écrite.

Après avoir salué les apprenants, nous leurs avons demandé de former des groupes de 4 ou 5 personnes, puis nous avons écrit la consigne au tableau. Par la suite, nous avons demandé à chaque groupe de rédiger un dialogue dans lequel deux personnages ou plus échangent entre eux une conversation autour de la solidarité, un thème que l'enseignante avait abordé dans la séquence quatre.

Notre intention initiale était d'introduire cette tâche à travers la réalisation d'une bande dessinée dans le but de favoriser l'expression écrite dans un contexte motivant. Toutefois, l'enseignante nous a informé que ce genre textuel ne faisait pas partie du programme scolaire pour ce niveau. Après quelques instants, les apprenants ont entamé la rédaction dans un climat de collaboration et de respect mutuel. Une fois la tâche accomplie, nous les avons remerciés pour leurs efforts et collaborations.

Ceci dit, les séances que nous avons suivies, représentaient à notre sens des opportunités pour découvrir le travail de l'enseignant dans son interaction avec les apprenants. Il s'agit là d'une étape importante puisque nous avons eu l'occasion de présenter un cours de grammaire (le discours direct et indirect). Par ailleurs, nous avons réalisé une activité qui portait sur la compréhension écrite. Nous avons eu l'occasion de gérer la classe de manière autonome, et ce pour la seconde fois. En début de la séance, nous avons expliqué aux apprenants l'objectif de notre présence et nous leur avons demandé leur collaboration en les informant que nous menions une enquête dans le cadre de la préparation de notre mémoire de recherche tout en insistant sur leur participation active. Les apprenants se sont montrés réceptifs et compréhensifs, ce qui facilite le déroulement de cette tâche.

À chaque apprenant, nous avons distribué deux textes différents accompagnés de questions de compréhension. Le premier est celui de (Jean de La Fontaine : 1668) intitulé « La poule aux œufs d'or » et le deuxième est celui de (Yvan De Laporte : sans date) intitulé « Le garçon honnête ». Nous avons demandé aux apprenants de choisir librement un texte à lire et à le travailler.

Pour gagner du temps et faciliter leur choix, nous avons commencé par lire à haute voix les textes et les questions posées. Ensuite, nous leur avons demandé de les relire

silencieusement afin de choisir celui qu'ils préféreraient. Une fois leur choix fait, nous avons récupéré le texte non choisi et nous les avons laissés répondre aux consignes édictées.

Enfin nous avons proposé d'autres questions dans le but de connaître leur réaction par rapport aux textes proposés.

3.3 Analyse du corpus et interprétation des résultats

- **Lecture thématique du texte**

Notre analyse du corpus se structure sur deux niveaux. Le premier traite d'un exercice écrit dont la consigne est de rédiger un dialogue dans lequel deux personnages ou plus échangent entre eux une discussion autour de l'importance de la solidarité, un thème qui a été déjà abordé par l'enseignante autour de l'activité de lecture. La seconde analyse du corpus s'inscrit toujours dans l'activité de lecture. Les apprenants sont sollicités pour travailler un exercice de compréhension à partir d'un choix entre deux textes d'auteurs.

Une approche du corpus a été conduite à la suite d'une mise en application d'une grille d'évaluation en lecture initiée par Julie Provencher (2023)⁷. Il s'agit d'évaluer le travail de chaque du groupe-classe. Il est question de connaître son appréciation sur le contenu du texte, et ce par rapport à la consigne écrite effectuée en classe. La présente analyse que nous présentons sera suivie d'un commentaire qui renseigne sur les réalisations écrites des apprenants.

⁷Cette grille de lecture renvoie à l'ouvrage de Julie Provencher (2023). Et si on s'intéressait aux réponses des élèves. Chenelière Education.

► Copie 1

Compréhension des éléments thématiques	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	+	Compréhension partielle	-	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant fournit des réponses très satisfaisantes	-	L'apprenant fournit des réponses satisfaisantes dans l'ensemble	+	L'apprenant fournit des réponses partielles acceptables	+	L'apprenant fournit moins de réponses correctes	-	L'apprenant ne fournit aucune réponse correcte,...	-
CRITERES D'EVALUATION	L'apprenant réussit le décodage des consignes	+	L'apprenant réussit la tâche avec une légère maladresse	+	L'apprenant produit moins d'incorrections	-	L'apprenant exécute difficilement les consignes avec un risque d'échec	-	L'apprenant en échec de décodage de la consigne	-

Commentaire

Les apprenants ont respecté la consigne ; ils ont produit un dialogue pertinent sur le thème de la solidarité avec une alternance de répliques entre deux personnages ce qui montre qu'ils ont bien compris la tâche. Le contenu est riche, bien structuré et cohérent. Le vocabulaire utilisé est globalement adapté au sujet mais nous avons remarqué plusieurs erreurs orthographiques qui nuisent à la fluidité du texte (par exemple : sentiment, Qu'Elle, équilibre est stable). Sur le plan grammatical aussi, nous avons observé des maladroresses dans la syntaxe et la conjugaison, telles que mené une discussion au lieu de menions une discussion. Malgré ces faiblesses linguistiques nous pouvons dire que les apprenants ont bien compris le sujet.

► Copie 2

Compréhension des éléments thématiques	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	-	Compréhension partielle	+	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant fournit des réponses très satisfaisantes	-	L'apprenant fournit des réponses satisfaisantes dans l'ensemble	-	L'apprenant fournit des réponses partielles acceptables	+	L'apprenant fournit moins de réponses correctes	-	L'apprenant ne fournit aucune réponse correcte,...	-
CRITERES D'EVALUATION	L'apprenant réussit le décodage des consignes	+	L'apprenant réussit la tâche avec une légère maladresse	+	L'apprenant produit moins d'incorrections	+	L'apprenant exécute difficilement les consignes avec un risque d'échec	-	L'apprenant en échec de décodage de la consigne	-

Commentaire

Le dialogue respecte globalement la consigne : les apprenants ont traité l'importance de la solidarité à travers un échange familial. Cependant la structure du dialogue souffre d'un manque de cohérence dans les prises de parole (le père pose une question et y répond lui-même). Les apprenants ont abordé des idées pertinentes liées au thème comme l'entraide, l'unité, la fraternité et l'équilibre social. Le lexique utilisé par les apprenants est adapté, mais souvent mal orthographié et certaines phrases sont grammaticalement incorrectes.

► Copie 3

Compréhension des éléments thématiques	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	+	Compréhension partielle	-	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant fournit des réponses très satisfaisantes	-	L'apprenant fournit des réponses satisfaisantes dans l'ensemble	+	L'apprenant fournit des réponses partielles acceptables	-	L'apprenant fournit moins de réponses correctes	-	L'apprenant ne fournit aucune réponse correcte,...	-
CRITERES D'EVALUATION	L'apprenant réussit le décodage des consignes	+	L'apprenant réussit la tâche avec une légère maladresse	+	L'apprenant produit moins d'incorrections	-	L'apprenant exécute difficilement les consignes avec un risque d'échec	-	L'apprenant en échec de décodage de la consigne	-

Commentaire

Ce dialogue montre une bonne compréhension de la notion de la solidarité, les apprenants ont su organiser un échange cohérent, avec des prises de paroles équilibrées et des idées pertinentes. Ils ont respecté la consigne tant sur le fond que sur la forme. Ils ont utilisé des mots simples mais adaptés au thème. Malgré plusieurs fautes de langue (orthographe, syntaxe, conjugaison) l'échange reste compréhensible, cohérent et centré sur le thème demandé.

► Copie 4

Compréhension des éléments thématiques	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	+	Compréhension partielle	-	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant fournit des réponses très satisfaisantes	-	L'apprenant fournit des réponses satisfaisantes dans l'ensemble	+	L'apprenant fournit des réponses partielles acceptables	-	L'apprenant fournit moins de réponses correctes	-	L'apprenant ne fournit aucune réponse correcte,...	-
CRITERES D'EVALUATION	L'apprenant réussit le décodage des consignes	+	L'apprenant réussit la tâche avec une légère maladresse	+	L'apprenant produit moins d'incorrections	-	L'apprenant exécute difficilement les consignes avec un risque d'échec	-	L'apprenant en échec de décodage de la consigne	-

Commentaire

Les apprenants ont rédigé un dialogue cohérent et bien structuré, en lisant ce dialogue nous avons l'impression d'assister à une vraie conversation dans la cour de l'école. Ils ont traité la notion de la solidarité de manière riche en contenu. Ceci montre une vraie réflexion de groupe sur le thème. Malgré quelques tournures maladroites nous avons remarqué que les apprenants ont su transmettre un message fort avec sincérité.

► Copie 6

Compréhension des éléments thématiques	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	-	Compréhension partielle	+	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant fournit des réponses très satisfaisantes	-	L'apprenant fournit des réponses satisfaisantes dans l'ensemble	-	L'apprenant fournit des réponses partielles acceptables	+	L'apprenant fournit moins de réponses correctes	-	L'apprenant ne fournit aucune réponse correcte,...	-
CRITERES D'EVALUATION	L'apprenant réussit le décodage des consignes	+	L'apprenant réussit la tâche avec une légère maladresse	+	L'apprenant produit moins d'incorrections	-	L'apprenant exécute difficilement les consignes avec un risque d'échec	-	L'apprenant en échec de décodage de la consigne	-

Commentaire

Les apprenants ont démontré une bonne compréhension de la notion de la solidarité à travers la réalisation d'un dialogue bien structuré. Ils ont utilisé un lexique riche et varié. Malgré quelques erreurs d'orthographe et de conjugaison, le message reste très clair. Ceci signifie que les apprenants ont bien maîtrisé le thème et le genre attendu.

► Copie 7

Compréhension des éléments thématiques	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	-	Compréhension partielle	+	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant fournit des réponses très satisfaisantes	-	L'apprenant fournit des réponses satisfaisantes dans l'ensemble	-	L'apprenant fournit des réponses partielles acceptables	+	L'apprenant fournit moins de réponses correctes	-	L'apprenant ne fournit aucune réponse correcte,...	-
CRITERES D'EVALUATION	L'apprenant réussit le décodage des consignes	+	L'apprenant réussit la tâche avec une légère maladresse	+	L'apprenant produit moins d'incorrections	-	L'apprenant exécute difficilement les consignes avec un risque d'échec	-	L'apprenant en échec de décodage de la consigne	-

Commentaire

Les apprenants ont présenté ce dialogue de manière claire et bien organisé. L'échange entre les deux personnages est progressif avec des questions réponses qui montrent que les apprenants ont bien compris le thème. Nous avons noté que le vocabulaire utilisé est simple mais pertinent et les idées sont bien développées. Ce travail montre un véritable effort de réflexion de la part des apprenants.

• Interprétation générale des productions écrites

Après l'analyse des sept productions rédigées par les groupes d'apprenants, nous avons constaté que la plupart des apprenants ont bien compris l'objectif : rédiger un dialogue dans lequel deux personnages ou plus échangent entre eux une discussion autour de l'importance de la solidarité. Les apprenants ont produit des textes qui respectent le genre demandé (le dialogue) et ils ont bien intégré la notion de la solidarité. De plus, ils ont situé leurs dialogues

dans des contextes réels comme la maison et la cour de l'école. Ce qui montre qu'ils ont une capacité à s'approprier la tâche et la rendre plus authentique. Cette compétence est essentielle dans une perspective d'enseignement basée sur l'approche actionnelle.

Les apprenants ont présenté des idées importantes telles que l'entraide, la fraternité et la paix dans la société. Ceci signifie une bonne assimilation du sujet. Cependant, nous avons observé des différences entre les groupes en ce qui concerne la cohérence, l'enchaînement des idées et la maîtrise linguistique. Ceci dit, certains dialogues sont bien structurés avec des échanges clairs et des idées organisées, alors que d'autres présentent des difficultés sur le plan de la langue.

Ces productions montrent que la majorité des apprenants de 4^{ème} année moyenne sont motivés et capable de s'exprimer sur des sujets importants, mais nous pensons qu'ils ont encore besoin d'aide pour mieux écrire et structurer leurs productions.

➤ **Analyse du second corpus : compréhension de texte**

Par ailleurs, pour le second niveau d'analyse du corpus, une autre tâche a été proposée aux apprenants. Il est à rappeler que chaque apprenant doit choisir un seul texte à lire parmi deux proposés, puis répondre à une série de questions de compréhension suivies de questions de réflexion visant à encourager l'apprenant à exprimer un avis personnel.

Pour mener cette analyse nous, avons exploité quinze copies parmi 30 copies recueillies. Le nombre non exploité (soit 15 copies) posait des contraintes de lisibilité et par conséquent nous ne pouvions pas soumettre à une évaluation. Nous avons analysé les réponses des apprenants à l'aide de la même grille de Julie Provencher (2023) que nous avons adaptée pour les besoins de notre recherche. Nous avons signalé par les signes (+/-) les réponses des apprenants au niveau de chaque grille laquelle est sanctionnée par un commentaire illustratif.

► Copie 3

CRITERES D'EVALUATION	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	+	Bonne compréhension	-	Compréhension partielle	-	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant traite les éléments d'information explicites du texte	+	L'apprenant traite plusieurs éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant ni relève ni traite aucun élément du texte,.....	-
	Il relève les éléments d'information implicites du texte	+	Il relève les éléments d'information implicites du texte	+			Il relève les éléments d'information implicites du texte	+		

Commentaire

L'apprenant a bien compris la consigne. Il a répondu correctement à l'ensemble des questions portant sur les informations explicites et implicites. Il est à signaler qu'il existe au sein du groupe-classe des apprenants qui se distinguent par leur performance par rapport à leurs camarades.

► Copie 9

CRITERES D'EVALUATION	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	-	Compréhension partielle	-	Compréhension insuffisante	+	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant traite les éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant traite plusieurs éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte	+	L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte	+	L'apprenant ni relève ni traite aucun élément du texte,.....	-
	Il relève les éléments d'information implicites du texte	-	Il relève les éléments d'information implicites du texte	-			Il relève les éléments d'information implicites du texte	-		

Commentaire

L'apprenant a montré une compréhension insuffisante du texte. Deux réponses explicites sont justes alors que deux autres réponses sont erronées. Aussi, nous retenons des lacunes dans l'exploitation complète du texte. Ceci dit, la morale n'a pas été correctement identifiée. L'apprenant a trouvé une difficulté à saisir le sens implicite du texte.

► Copie 11 et 15

Compréhension des éléments significatifs d'un texte	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension	-	Bonne compréhension	+	Compréhension partielle	-	Compréhension insuffisante	-	Incompréhension	-
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant traite les éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant traite plusieurs éléments d'information explicites du texte	+	L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte	-	L'apprenant ne relève ni traite aucun élément du texte,.....	-
CRITERES D'EVALUATION	Il relève les éléments d'information implicites du texte	+	Il relève les éléments d'information implicites du texte	+			Il relève les éléments d'information implicites du texte	+		

Commentaire

Les apprenants ont montré une bonne compréhension du texte. Ils ont répondu correctement à trois questions portant sur les éléments explicites ; ce qui reflète une lecture attentive du texte. Par ailleurs, la morale du texte a été bien identifiée, montrant que les apprenants ont su interpréter les informations implicites du texte.

- **Interprétation générale des résultats**

Après l'analyse des quinze copies, nous avons remarqué des niveaux de compréhension variés chez les apprenants. Certains ont bien compris la tâche, d'autres ont rencontré des difficultés, notamment dans la compréhension de certaines informations ou dans le respect des consignes. Il est important de rappeler qu'à travers cette activité, nous visons à favoriser une lecture plaisir ; c'est-à-dire une lecture qui donne envie et qui suscite l'intérêt des apprenants. De plus, c'est une manière pour montrer aux apprenants que les textes ont un sens implicite.

Durant notre expérimentation, nous avons remarqué que certains apprenants ont su saisir le sens implicite suggéré, notamment lorsqu'ils ont réussi à identifier la morale du texte. Les résultats que nous avons réunis montrent que cette posture de lecteur n'est pas acquise chez tous les apprenants. La majorité d'entre eux adoptent encore une lecture plus simple. La compréhension des éléments explicites a été partiellement réussie : plusieurs apprenants ont pu répondre correctement à deux ou trois questions.

Quant à la compréhension implicite, nous avons constaté que la plupart des apprenants n'ont pas réussi à dégager la morale du texte. Nous pensons alors que cette compétence mérite d'être travaillée en classe. Nous avons également observé que certains apprenants ont un véritable engagement dans la lecture. Cet engagement s'est traduit par des réponses justes et bien formulées. Ce nous permet de confirmer que la lecture plaisir peut jouer un rôle important dans l'apprentissage. Pour illustrer les résultats de cette analyse, nous avons choisi de présenter deux histogrammes. Le premier pour répartir les copies des apprenants selon les niveaux de compétence que nous illustrons ainsi :

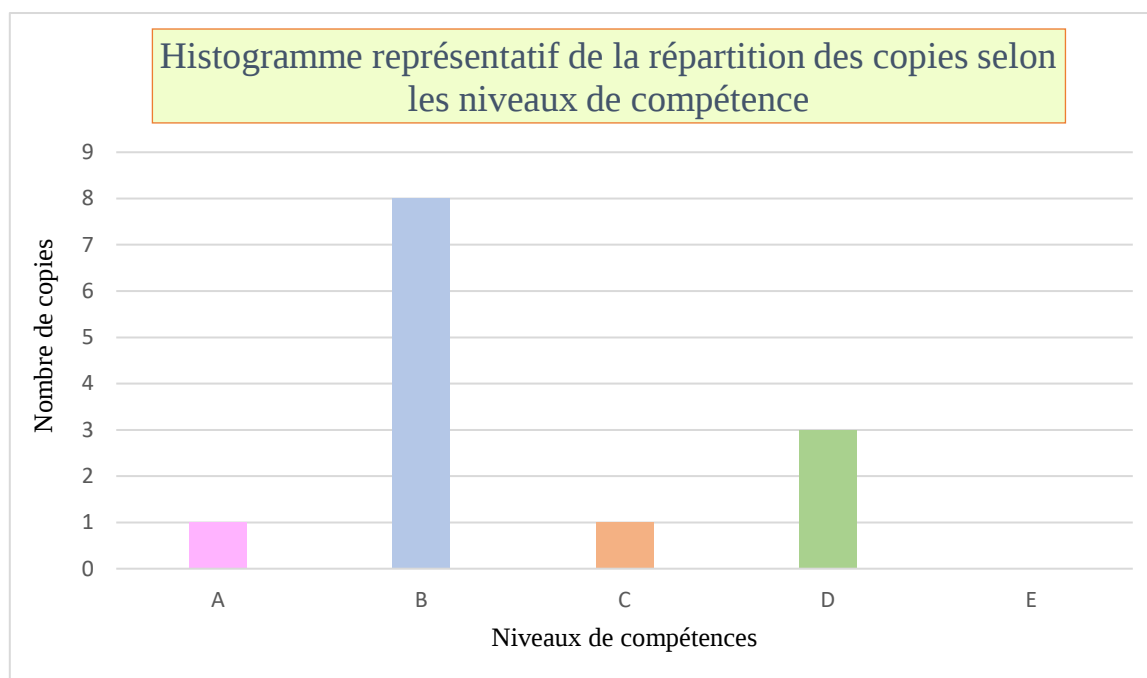


Figure 2

Le deuxième histogramme présente la répartition des apprenants selon la justesse de leur réponse à la question implicite.

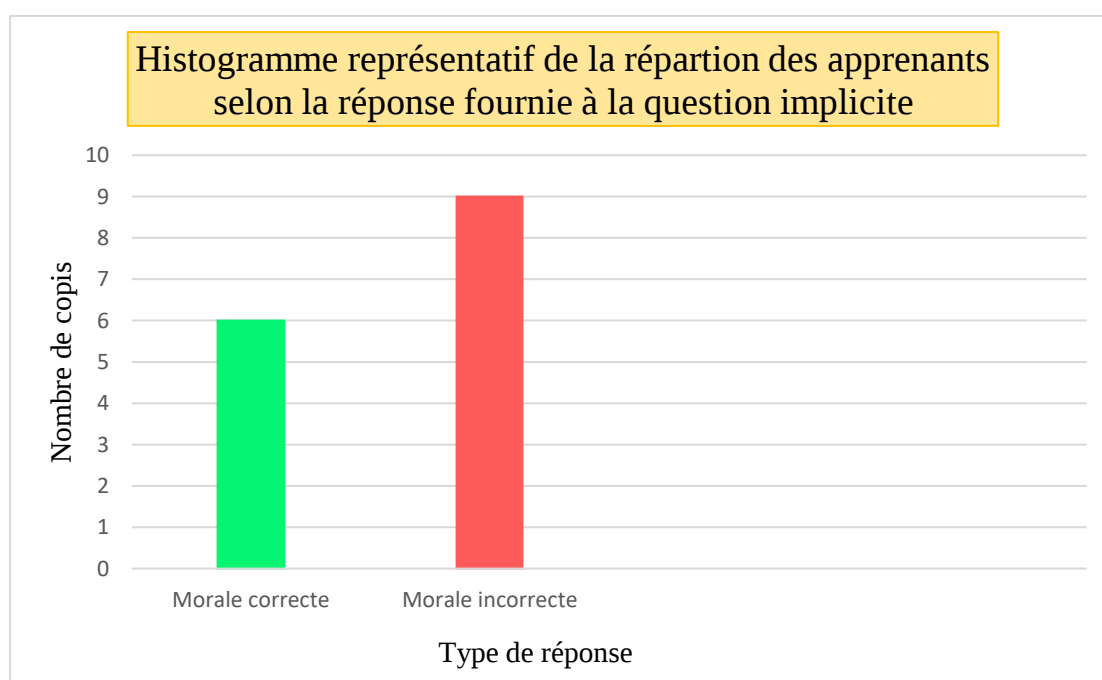


Figure 3

Après les questions de compréhension, nous avons proposé aux apprenants quatre questions de réflexion dans le but de favoriser une lecture personnelle et subjective.

Notre objectif est de ramener les apprenants à exprimer leurs points de vue, à identifier ce qu'ils ont apprécié dans le texte et à établir un lien entre la lecture et son vécu quotidien. À travers cette activité, nous avons cherché à voir si les apprenants ont compris le sens global du texte, mais aussi s'ils ont pu donner un avis clair, justifier leur réponse ou partager une expérience personnelle. Nous avons observé que certaines copies montrent des réponses bien développées tandis que d'autres sont restées très brèves et incomplètes. Nous avons classé les quinze copies en trois catégories selon la qualité des réponses :

- **Réponses développées.**
- **Réponses acceptables.**
- **Réponses moins développées**

Nous avons constaté que neuf apprenants ont fourni des réponses développées. Ils ont tous répondu aux questions de réflexion de manière claire et pertinente. Concernant les réponses à la quatrième question ils ont donné des exemples concrets et varier : donner de la nourriture, des vêtements, offrir des cadeaux et aider les orphelins. Certains d'autres ont proposé des gestes collectifs comme construire des maisons pour les pauvres.

Ceci signifie qu'ils sont capables d'établir un lien entre la lecture et leur vécu personnel c'est pourquoi nous proposons que l'enseignant doive proposer des textes qui s'inscrivent dans le vécu de l'apprenant. Toutefois, cinq apprenants ont donné des réponses acceptables, souvent correctes mais peu approfondies. Il est à noter qu'un seul apprenant a fourni une réponse moins développée. Ce qui montre qu'il a trouvé une difficulté à formuler une réflexion personnelle.

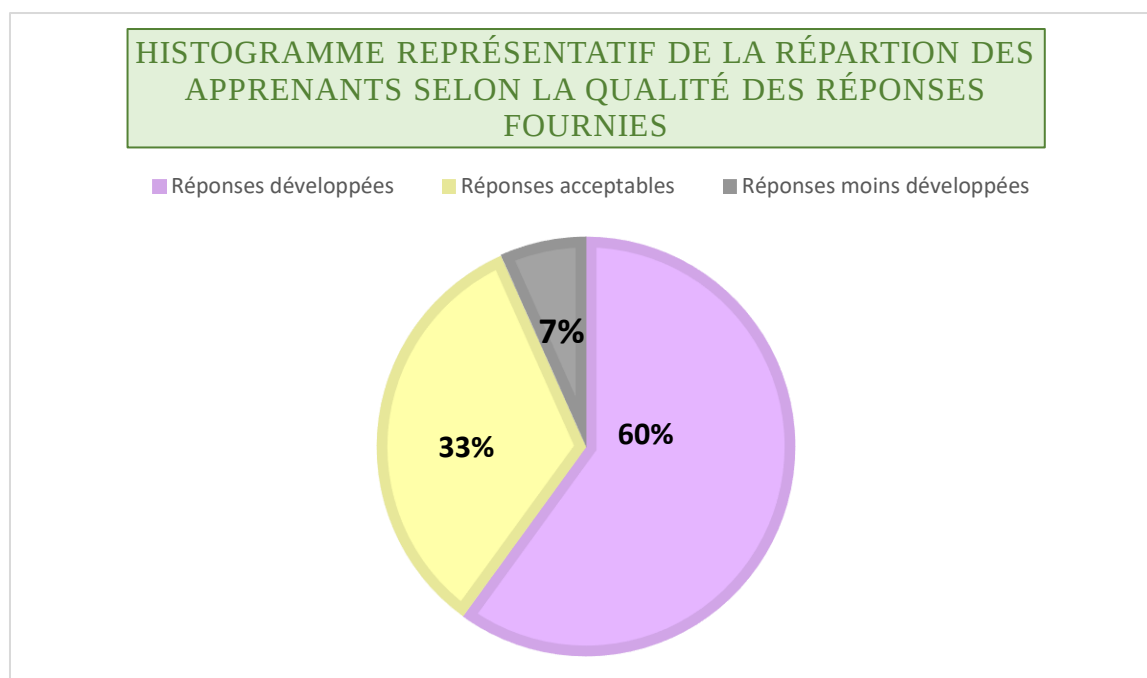


Figure 4

Ces résultats nous ont permis d'observer que la majorité des apprenants se sont impliqués de manière satisfaisante dans cette tâche.

Ceci nous a permis de confirmer l'intérêt de proposer des activités de lecture qui dépassent le cadre scolaire pour encourager la lecture plaisir, la réflexion et l'implication personnelle. Afin d'illustrer ces résultats, nous avons réalisé un histogramme cité précédemment, représentant la répartition des apprenants selon la qualité des réponses fournies. À notre avis, il appartient aux enseignants de réfléchir à des contenus enseignables faisons appel à une typologie textuelle qui traite de l'ordre de la lecture plaisir étant à notre sens un outil stratégique d'enseignement/apprentissage de la matière.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter, analyser et interpréter les résultats obtenus à partir d'un corpus composé de quinze copies d'apprenants de 4^{ème} année moyenne. Ces copies ont été rédigées suite à des tâches pédagogiques basées sur la lecture, la réflexion et l'expression écrite.

L'analyse des réponses nous a montré que la plupart des apprenants ont bien compris les informations explicites, alors que la morale du texte a été plus difficile à identifier pour certains. Concernant les questions de réflexion, nous avons remarqué que plusieurs apprenants ont pu exprimer leur point de vue et faire lien avec leur expérience personnelle.

Les résultats obtenus nous ont permis donc de mieux comprendre les difficultés réelles des apprenants à approcher un texte de lecture qui n'apporterait pas une sorte de plaisir personnelle, d'où la lecture plaisir en tant qu'outil pédagogique nécessairement indispensable pour engager l'apprenant à un processus d'apprentissage où il s'implique émotionnellement.

Cette expérience nous a confirmé que la lecture plaisir doit être, à notre avis impérativement intégrer dans le programme scolaire. L'idée est de faire changer les habits de classe ou le texte plaisir motive l'apprenant au sens de lui permettre de découvrir la langue et d'autres attentes personnelles.

Conclusion générale

Conclusion générale

Le présent travail de recherche mené dans une perspective didactique autour de la pratique de la lecture plaisir en classe de FLE, a été aussi riche qu'instructif en matière de recherche action. Avoir abordé un tel sujet, nous paraît à notre sens une activité majeure dans le processus acquisitionnel pour tout apprenant débutant en langue source et cible.

Notre problématique part du constat que les apprenants du cycle moyen ne sont pas habitués à la lecture plaisir, ce qui limite leur motivation à la lecture. Notre problématique principale intervient sur la question de l'apprentissage par les tâches en lecture. A ce propos, notre sujet pose que la lecture plaisir favorise de manière aisée la réception des connaissances chez des apprenants de 4^{ème} année du cycle moyen initié au français comme langue étrangère (FLE). De ce fait, une enquête de terrain a été conduite.

À partir de cet état de fait, nous avons formulé ainsi nos hypothèses :

- L'intégration de l'apprenant à des tâches en matière de lecture peut se présenter comme une situation d'apprentissage constructive.
- La diversification des pratiques de classe comme la lecture plaisir, motive l'apprenant à apprendre pour exprimer des idées et des émotions.

Notre mémoire se structure en trois parties. Dans le premier chapitre, nous avons présenté les fondements théoriques de l'approche actionnelle, qui considère l'apprenant comme un acteur social engagé dans des tâches significatives.

Dans le deuxième chapitre, nous avons exploré le rôle de la lecture dans l'apprentissage du français langue étrangère. Nous avons mis en évidence que la lecture plaisir peut être une pratique pédagogique précieuse pour développer le goût de lire chez les apprenants.

Dans le troisième chapitre, nous avons procédé à la collecte et à l'analyse des données. Il est à rappeler que nous avons proposé aux apprenants deux tâches différentes. Pour évaluer leur niveau de compréhension, nous avons analysé les réponses recueillis à l'aide de la grille de Julie Provencher (2023) que nous avons adaptée selon nos objectifs de recherche.

Les résultats que nous avons obtenus nous ont permis de constater que les apprenants sont intéressés par les textes de divertissement, cela signifie qu'ils sont plus motivés lorsqu'ils travaillent sur ce type de texte. Toutefois, nous avons constaté que le texte consacré à la lecture plaisir n'existe plus dans le programme scolaire. En effet, la lecture n'est plus abordée

Conclusion générale

comme une activité de découverte et de plaisir, mais plutôt comme un moyen d'évaluer des compétences scolaires. Nous pensons qu'il est important de réintégrer ces textes dans le but de favoriser le plaisir de lire et de renforcer la motivation des apprenants.

Par ailleurs, il y a lieu de noter qu'un seul apprenant a opté pour la fable, ce qui pourrait s'expliquer par l'absence de ce genre de texte dans le manuel scolaire. Nous avons également observé que la majorité des textes proposés sont de type argumentatif dans leur finalité pédagogique.

Par ailleurs, nous avons constaté que le temps consacré à l'activité de lecture en classe est très limité. À notre avis, ce manque de temps rend impossible la mise en place de la lecture plaisir.

Ainsi, notre expérimentation et analyse du corpus constitué, nous a permis de confirmer nos hypothèses de départ ; à savoir que l'intégration de l'apprenant à des tâches en matière de lecture peut se présenter comme une situation d'apprentissage constructive et que la diversification des pratiques de classe comme la lecture plaisir suscite des centres d'intérêts chez le public apprenant. Elle l'expose dans une situation d'apprentissage qui lui permettent de découvrir une autre manière d'apprécier le texte et de vivre des émotions et des sensations différentes.

À la suite de notre expérimentation du terrain, nous proposons des pistes de travail qui pourraient inspirer le formateur dans le cadre de l'agir professoral.

- Diversifier les genres textuels en classe de FLE.
- Introduire la lecture plaisir dans les pratiques de classe.
- Proposer des textes de caractère ludique.
- Proposer des textes émotifs.
- Permettre aux apprenants de choisir librement certains textes en fonction de leurs intérêts.
- Enrichir les manuels scolaires avec des textes plus littéraires.
- Organiser des ateliers de lecture.
- Augmenter la durée accordée aux séances de lecture.

➤ Perspectives de recherche

Nos investigations menées autour de la lecture plaisir nous ont fait découvrir une activité pédagogique que nous jugeons indispensable surtout pour les premières étapes d'apprentissage. L'absence de cette activité dans le programme scolaire ne profite pas en termes de choix thématiques par rapport aux textes qui sont proposés en situation de classe. La lecture plaisir est un moment privilégié qui permet à l'apprenant de passer outre les questions de normes linguistiques en rapport avec la grammaire et la morphologie, pour le replacer dans une situation autre où il peut s'exprimer par ses émotions et donner son point de vue à la suite de jugements d'appréciation sur ce qu'il l'intéresse dans le choix des thématiques textuels. Nous voudrions dans des travaux ultérieurs traiter des questions autour de la lecture plaisir dans des espaces pédagogiques coopératifs et individuels sollicitant ainsi les apprenants à réfléchir, à titre d'exemples, sur la place de la lecture plaisir au croisement de certains domaines en rapport avec les sciences de l'homme. Ceci s'inscrira dans la perspective des arts, de la dimension ludique et des textes émotifs qui interpellent l'apprenant seulement sur des projets personnels mais surtout autour de question majeure en rapport avec tout ce qui permet l'épanouissement de l'homme.

Aussi, convient-il d'encourager le plaisir de la lecture en langue-culture dans la mesure où il est possible de prendre en compte « la pluralité linguistique [...] Favorable à l'essor d'une éducation bilingue qui puise sa dynamique dans le contexte sociolinguistique auquel elle s'identifie en tant que projet de société » (N. Bahloul, 2015 :106). En ce sens, l'accès au sens du texte dans sa dimension socioculturelle est en soi un savoir utile pour l'épanouissement intellectuel de l'individu.

Bibliographie

Ouvrages et articles

Bahloul, N. (décembre 2015). Pour une démarche intégrée de la notion de transitivité du verbe : arabe/français. Editions, FITTARDJAMA, N° 2, Algérie.

Brousseau, G. (1984). Le rôle central du contrat didactique dans l'analyse et la construction des situations d'enseignement et d'apprentissage des mathématiques. Cours, III^e École d'été de didactique des mathématiques, recueil des textes et comptes rendus, 99–108. Grenoble : IMAG et CNRS.

Causse, R et al. (2005). Qui lit petit, lit toute sa vie : Comment donner le goût de lire aux enfants de la naissance à l'adolescence. Paris : Albin Michel.

Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier.

Dufays, J-L et al. (2005). Pour une lecture littéraire : Histoires, théorie, pistes pour la classe. Bruxelles : De Boeck & Larcier.

Gaté, J-P (1998). Eduquer au sens de l'écrit. Nathan Pédagogie. Paris.

Groux, D. (2003). Pour un apprentissage précoce des langues. Le Français dans le monde, (nov.-déc. 2003), n° 33, p. 33.

Lacroix, Fet al. (2019). Cognitive et activité de lecture. Revue Ressources, (21), 35.

Langlade, G. (2013). Événement de lecture et reconfiguration des œuvres. Fabula / Les Colloques – L'Héritage littéraire de Paul Ricœur, mai 2013.

Nunan, D. (1989). Designing Tasks for the Communicative Classroom, Cambridge University Press, London Cité dans Cuq, J.-P., Gruca, I., & Bouvet, D. (2003). Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde (p. 234). Paris : Jean Pencreac'h.

Porcher, L. (2004). L'enseignement des langues étrangères. Paris : Hachette Éducation.

Poslaniec, C. (2001). Donner le goût de lire. Paris : Ed du Sorbier.

Puren, C. (2004). De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle. Dans À la recherche de situations communicatives authentiques : L'apprentissage des langues par les tâches, 23(1).

Bibliographie

Puren, C. (2008). Enseigner et apprendre les langues sur un mode qui change avec le monde : L'exemple du passage de l'approche communicative à la perspective actionnelle. Revue du LEND.

Puren, C. (2014). Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes méthodologiques génétiquement opposés et complémentaires ». Article cité dans le lien : www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2014a. [Document consulté le 19 février 2015].

Vigner, G. (2017). Systématisation et maîtrise de la langue : L'exercice en FLE. Paris : Hachette.

Dictionnaires

Cuq, J-Pet al. (2003). Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Jean Pencreac'h.

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

Le Robert. (2008). Dictionnaire de français. Paris.

Cours

Bahloul, N. (Février 2024) Cours de didactique. Université 8 mai 1945. Guelma. Algérie.

Sitographies

<https://europass.europa.eu/fr/what-common-european-framework-languages-cefr>.

Mémoires de master

Imboden Petitpierre, A. (2018). L'enseignement des langues étrangères par l'approche actionnelle : Des nouvelles pratiques pour les enseignants de Français Langue Étrangère. Zermatt, Suisse.

Ait Sallem, S. (sans date). L'approche actionnelle : entre théorie et réalité. Cas du département des langues étrangères du Centre Universitaire de Nâama. Université Salhi Ahmed, Nâama, Algérie.

Bento, M. (2020). La notion de tâche dans l'enseignement des langues étrangères en France. Université de Paris Laboratoire Éducation, Discours, Apprentissages (EDA).

Table des matières

Introduction générale.....	10
Chapitre 1 Aperçu sur les pratiques de classe dans la perspective actionnelle	14
Introduction	15
1.1 Une entrée aux fondements de l’approche actionnelle et le rôle du CECR	15
1.2 Une réflexion autour des concepts d’exercice, activité et tâche en classe de langue.....	18
1.3 Un apport de la pédagogie à partir de la tâche : l’autonomie de l’apprenant.....	21
Conclusion partielle.....	22
Chapitre 2 Aperçu sur les pratiques de classe dans la perspective actionnelle	23
Introduction	24
2.1 La place de la lecture dans la séquence pédagogique : choix, type de texte et récurrence	24
2.2 Des stratégies pour enseigner la lecture : la langue, le plaisir et la voix de l’émotion	26
2.3 La lecture pour se divertir : quels enjeux pédagogiques en classe de 4ème année de français	27
Conclusion partielle.....	29
Chapitre 3 Méthodologie et enquête de terrain	30
Introduction	31
3.1 Le terrain de recherche et l’actions coopérative avec le groupe-classe	32
3.2 La collecte des données et outils conceptuels d’investigation	33
3.3 Analyse du corpus et interprétation des résultats	34
Conclusion partielle.....	54
Conclusion générale	56
Perspectives de recherche	59
Bibliographie	60
Annexes	63

Annexes

	Compétence marquée A	Compétence assurée B	Compétence Acceptable C	Compétence peu développée D	Compétence très peu développée E
Compréhension des éléments thématiques	Très bonne compréhension	Bonne compréhension	Compréhension partielle	Compréhension insuffisante	Incompréhension
	-----	-----	-----	-----	-----
	L'apprenant fournit des réponses très satisfaisantes	L'apprenant fournit des réponses satisfaisantes dans l'ensemble	L'apprenant fournit des réponses partielles acceptables	L'apprenant fournit moins de réponses correctes	L'apprenant ne fournit aucune réponse correcte,...
CRITERES D'EVALUATION	L'apprenant réussit le décodage des consignes	L'apprenant réussit la tâche avec une légère maladresse	L'apprenant produit moins d'incorrections	L'apprenant exécute difficilement les consignes avec un risque d'échec	L'apprenant en échec de décodage de la consigne

Grille 2

Compréhension des éléments significatifs d'un texte CRITERES D'EVALUATION	Compétence marquée A		Compétence assurée B		Compétence Acceptable C		Compétence peu développée D		Compétence très peu développée E	
	Très bonne compréhension		Bonne compréhension		Compréhension partielle		Compréhension insuffisante		Incompréhension	
	-----		-----		-----		-----		-----	
	L'apprenant traite les éléments d'information explicites du texte		L'apprenant traite plusieurs éléments d'information explicites du texte		L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte		L'apprenant traite quelques éléments d'information explicites du texte		L'apprenant ni relève ni traite aucun élément du texte,.....	
	Il relève les éléments d'information implicites du texte		Il relève les éléments d'information implicites du texte				Il relève les éléments d'information implicites du texte			

Annexe 2

Copies des productions écrites des apprenants.

L'importance de la solidarité :

- Hier, dans la maison, Moi et mon petit frère mené une discussion sur l'importance de la solidarité.

- Mon frère dit : "Qu'est ce que la solidarité ?"

"La solidarité est un sentiment humanitaire qui pousse les gens à s'entraider", répondis-je.

- Mon frère questionna : "Qu'est-elle ?"

est l'importance de la solidarité ?

Moi dit : "D'abord, la solidarité encourage

l'amitié et la paix sociale, ensuite, elle est le comportement

qui garantit un soutien en cas

de difficulté tels que : (maladie, catastrophes naturelles...),

de plus, cette valeur nous permet d'éviter la violence et l'égoïsme,

enfin, C'est en s'entraidant

qu'on bâtit un monde équilibré est stable."

Pour tous ces raisons, il
 comprend l'importance de la
 solidarité.

L'importance de la solidarité

Hein, à l'école, un dialogue s'est déroulé entre Amine et Samir au sujet de la solidarité.

« La Solidarité, c'est une valeur qui développe notre société », dit Amine.

- je suis d'accord avec toi, répondit Samir, ça nous permet de vivre en fraternité.
- oui ! Effectivement ! il encourage l'amour, l'amitié et la paix entre les gens.
- Mais, que doit-on faire pour encourager cette valeur sociale ?

- il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres, qu'on est tous musulmans et que notre religion nous recommande d'être solidaires.
- Tu as raison ! Nous devons sensibiliser les gens pour vivre ensemble en harmonie ».

<< L'importance de la solidarité >>

Hier, à la classe Ahmed et Ali ont mené une discussion sur

l'importance de la solidarité.

- Ahmed: penses-tu que la solidarité est importante?

- Ali: Bien sûr! Elle aide les gens et renforce la société.

- Ahmed: C'est vrai. comme aider les personnes dans les besoins corporels en cas de crise.

- Ali: et aussi soutenir les amis et les voisins dans la vie quotidienne.

- Ahmed: Alors, veillons à toujours être solidaires?

- Ali: Absolument, c'est ainsi que nous construisons une meilleure société?

« L'importance de la solidarité »

Ensuite, à l'école un débat déroule avec marium et Zaid sur un sujet de l'importance de solidarité mais c'est quoi la solidarité ?
Je pense que, La solidarité est un moyen de garantir la stabilité et l'égalité dans la société. En effet, elle permet d'offrir à chacun les moyens de vivre correctement de sorte qu'aucun individu n'est laissé de côté ou désavantagé à l'ambour de

vote de façon injuste. dit marium.

- Réponds :

- Zaid Réponds : "D'abord, elle rend certaine actions plus facile, telle que le voteage du quartier. Ensuite, elle est nécessaire, car nous avons tous besoin les uns des autres.

Enfin, elle nous rendons plus forts."

- Tu as raison dit il. Il nous faut pas être égoïste.

En conclusion, nous devons être

seul à l'aire afin de ne pas prouver la
desinté gration de la société.

L'importance de la solidarité

Hier, dans la cour, moi et ma copine qui s'appelle Silvia avons mené une conversation sur l'importance de la solidarité.

- Silvia me questionna : « C'est quoi la solidarité ? »
- J'ai répondu : « la solidarité c'est à dire l'entraide est une valeur importante qui nous permet de vivre ensemble en harmonie. »
- Silvia interrogea : « Mais pourquoi la solidarité est elle si importante ? »
- « D'abord, elle renforce les relations entre les humains. Ensuite, l'entraide favorise les liens entre les membres d'une même communauté. Enfin, cette valeur unie et salue la société » déclarai-je.
- Silvia conclut : « Depuis la solidarité est

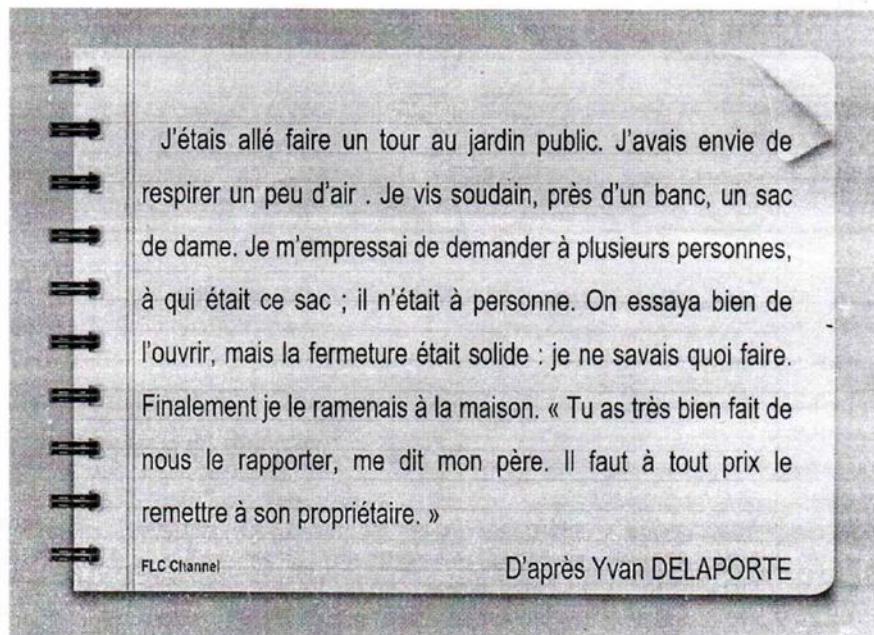
obligé dans notre société donc il faut le faire pour vivre en paix et en harmonie.

Annexe 3

Copies des réponses de compréhension écrites des apprenants.

Texte 2

Lecture-plaisir



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *Il se trouve au jardin public*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *il a trouvé sur son chemin un sac de dame*

2- Justifie ta réponse dans le texte.

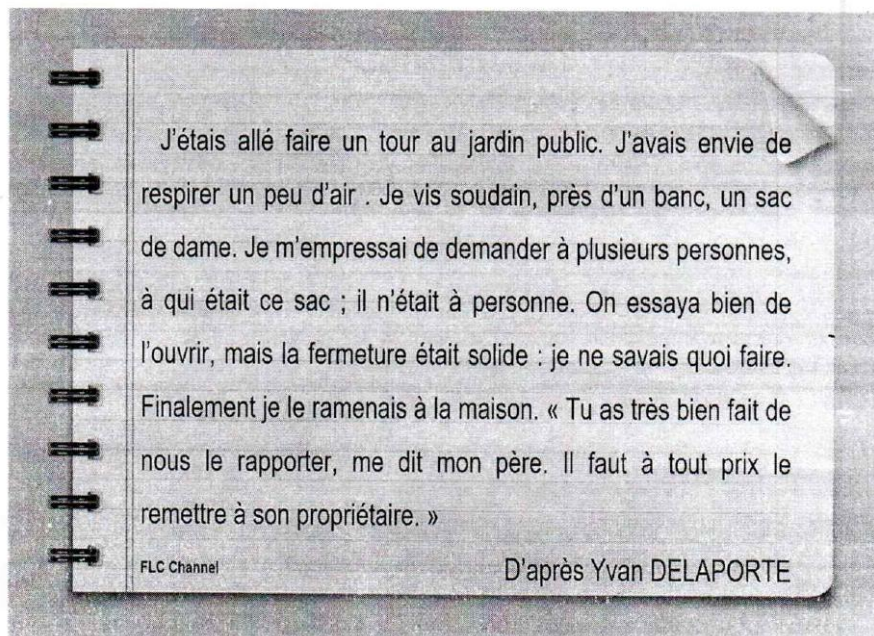
- *Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.*
- *Je m'empressai de demander à plusieurs personnes*

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame. ☒
- Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas. ☒
- Un bien mal acquis ne profite guerre.
- Le bon geste valorise la personne



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *Je trouve les personnage dans le jardin public*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *il trouve un sac de dame*

2- Justifie ta réponse dans le texte.

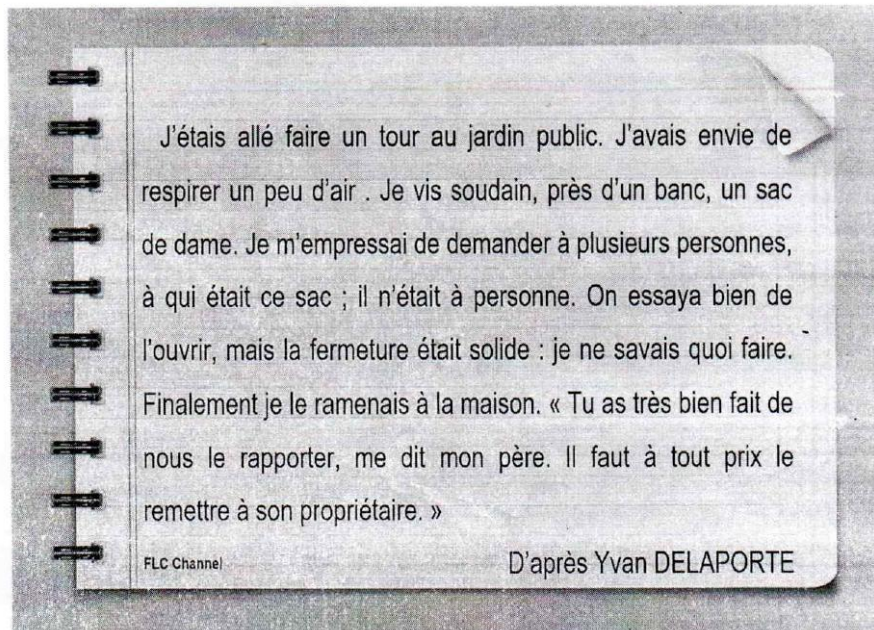
- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- *parce que d'après le texte : j'étais allé faire un tour au jardin*

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame, ☒
- Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez. ☒
- Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guerre.
- Le bon geste valorise la personne



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *Il se trouve au jardin public*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *Il a trouvé un sac de dame*

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- *Le jardin était fréquenté par des personnes*

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

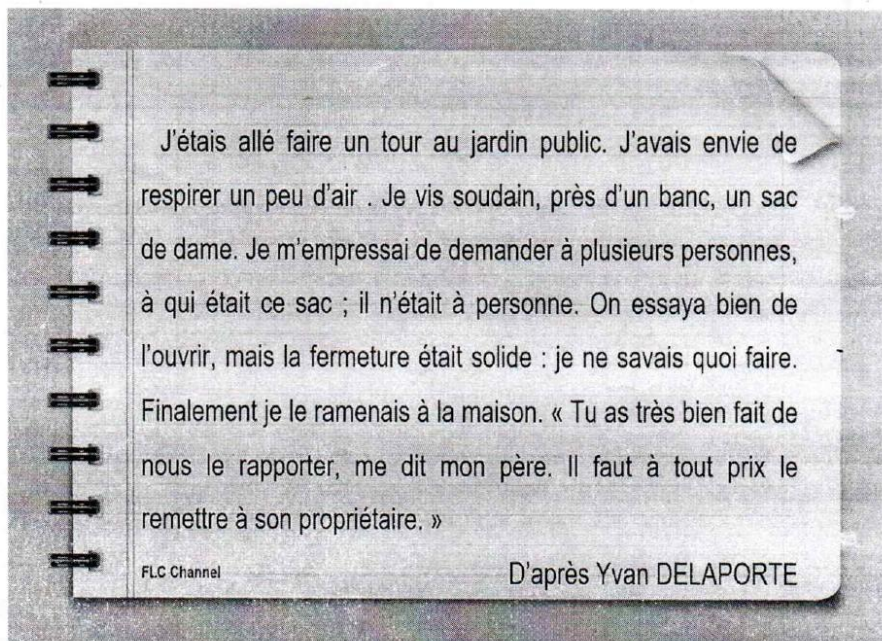
- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- Le père conseille son fils de rendre le sac. ✓
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas. ✓
- Un bien mal acquis ne profite guère.
- Le bon geste valorise la personne

Texte 2

Lecture-plaisir

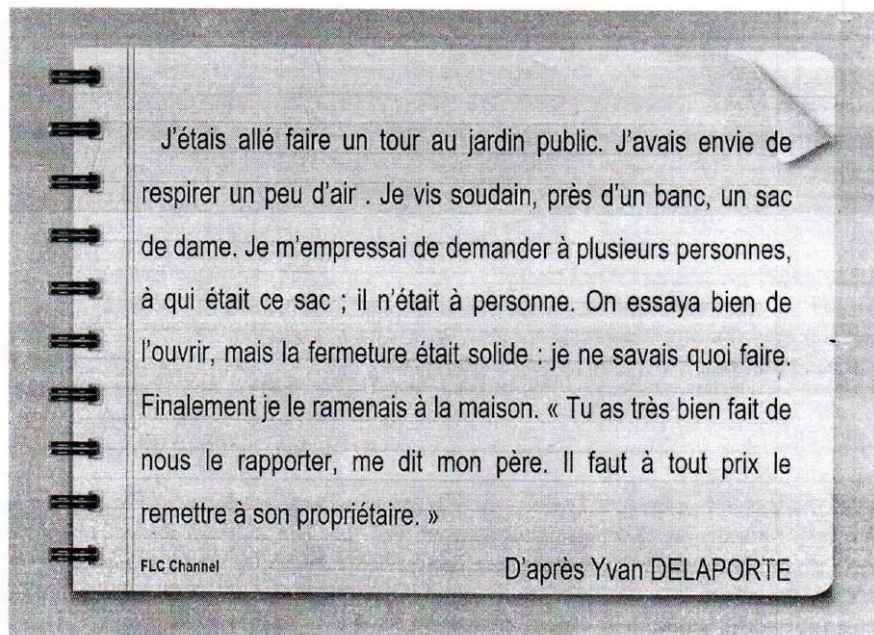


Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *le personnage trouve au jardin public*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *je m'empressai de demander à plusieurs personnes à qui était ce sac de dame*
- 2- Justifie ta réponse dans le texte. *je vis soudain, près d'un banc, un sac de dame*
- 3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.
- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
 - Le garçon décide de remettre le sac à la dame. ☒
 - Le père conseille son fils de rendre le sac.
 - Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
 - Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui. ☒
- 5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.
- Garder les objets perdus quand vous les trouvez. ☒
 - Rendez ce qui ne vous appartient pas.
 - Un bien mal acquis ne profite guère. ☒
 - Le bon geste valorise la personne

Texte 2

Lecture-plaisir



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? au jardin
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? un sac de dame

2- Justifie ta réponse dans le texte.

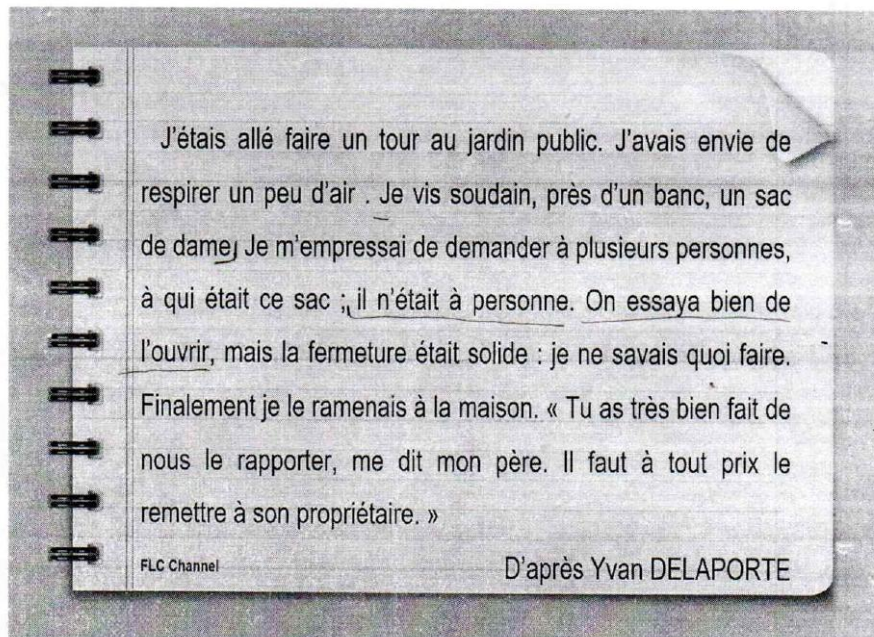
- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- Je vis soudain, près d'un banc, un sac de dame.

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame. X
- Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison. X
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas. X
- Un bien mal acquis ne profite guère.
- Le bon geste valorise la personne



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *au jardin*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *un sac de dame*

2- Justifie ta réponse dans le texte.

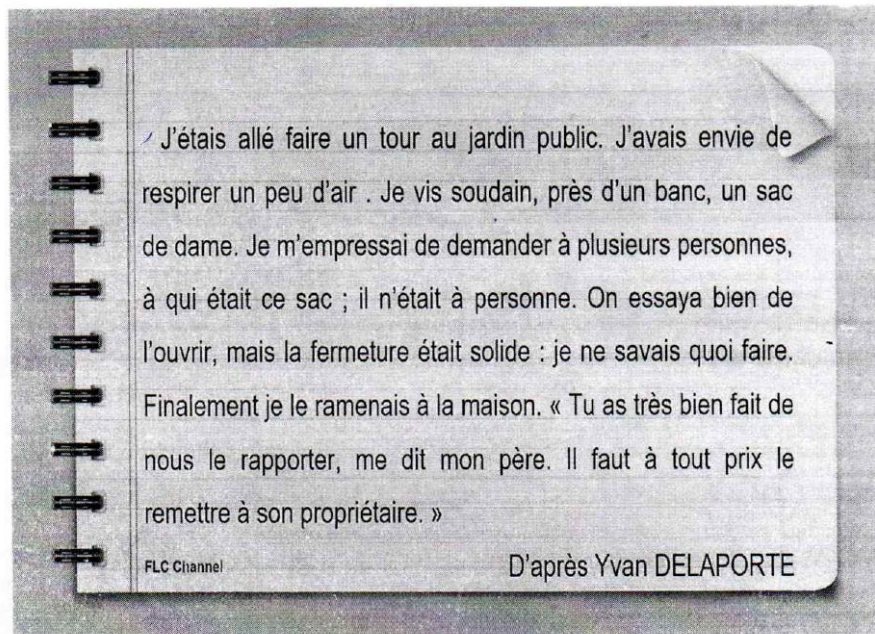
- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- *Je vis soudain, près d'un banc un sac de dame.*

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame. ✓
- Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas. ✓
- Un bien mal acquis ne profite guerre.
- Le bon geste valorise la personne



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? au jardin public
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? un sac de dame

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- Je vis soudain, près d'un banc, sac de dame

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

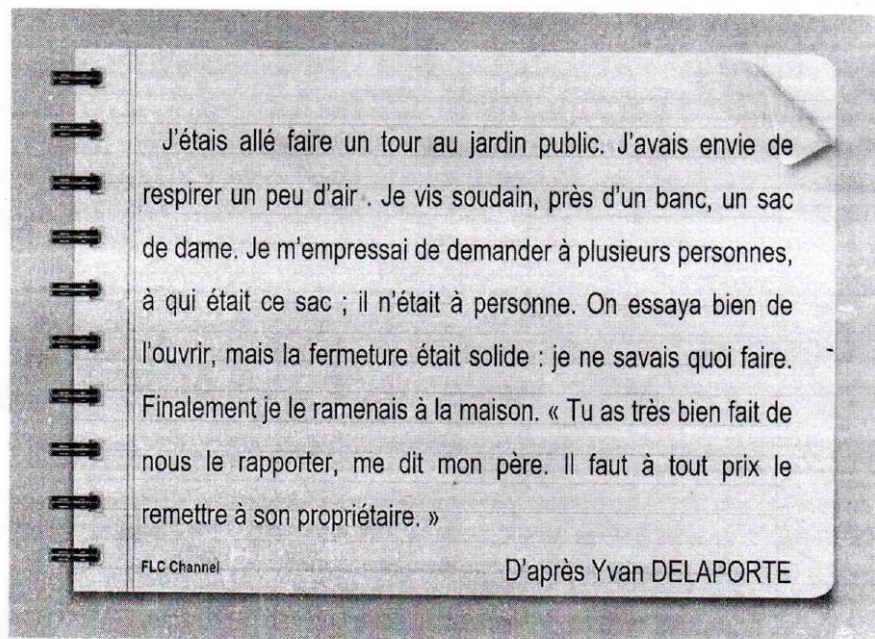
- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- Le père conseille son fils de rendre le sac. ☒
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guerre. ☒
- Le bon geste valorise la personne

Texte 2

Lecture-plaisir



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? au jardin public
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? un sac de dame

2- Justifie ta réponse dans le texte.

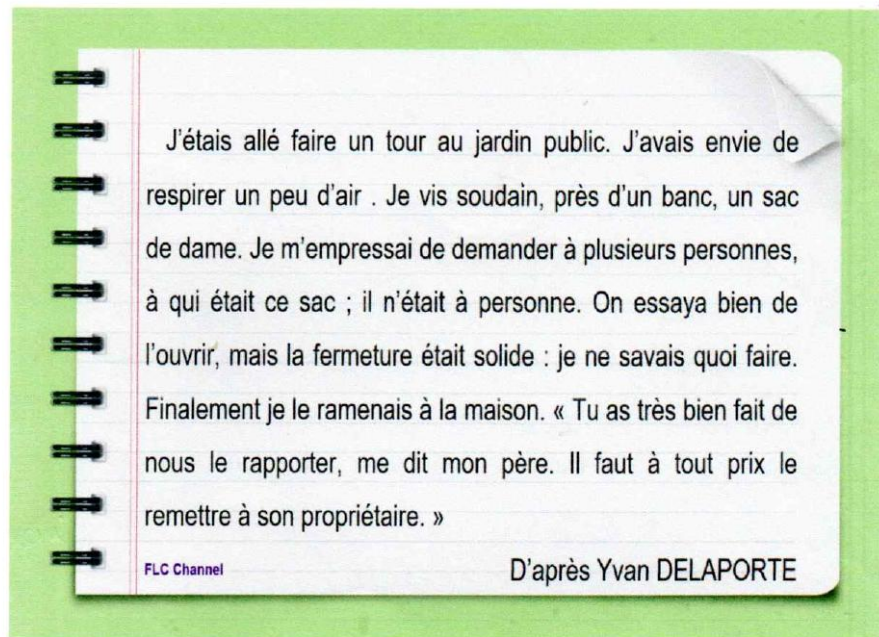
- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- je vis soudain, près d'un banc, un sac de dame.

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- Le père conseille son fils de rendre le sac. ☒
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guère. ☒
- Le bon geste valorise la personne



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *les personnage se trouve au jardin public*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *il trouve un sac de dam*

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- *je vis soudain, près d'un banc, un sac de dame.*

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

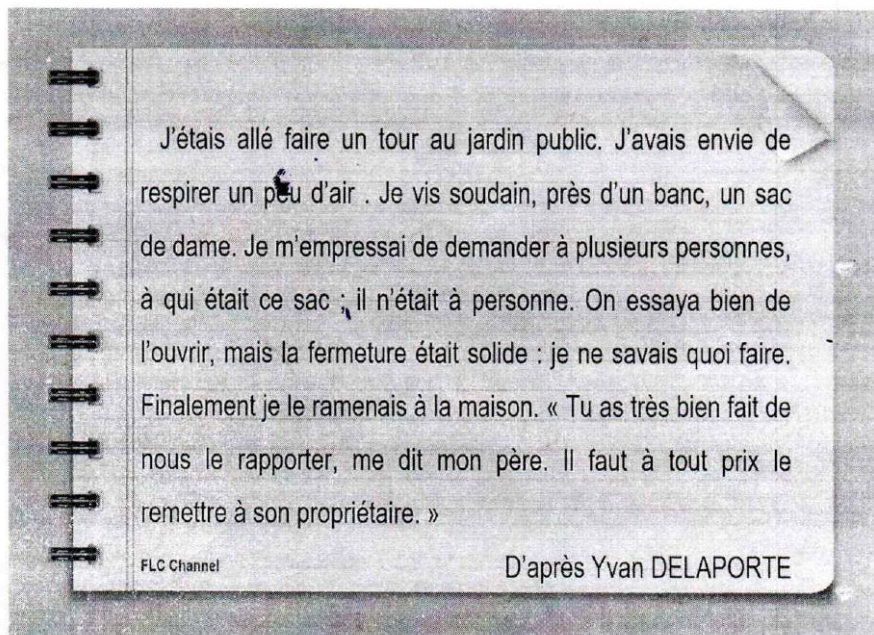
- Le garçon décide de remettre le sac à la dame. .
- Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui. ☒

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez. ☒
- Rendez ce qui ne vous appartient pas. ☐
- Un bien mal acquis ne profite guerre.
- Le bon geste valorise la personne

Texte 2

Lecture-plaisir



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? jardin public
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? un sac de dame

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- Je vis soudain près d'un banc, un sac de dame

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

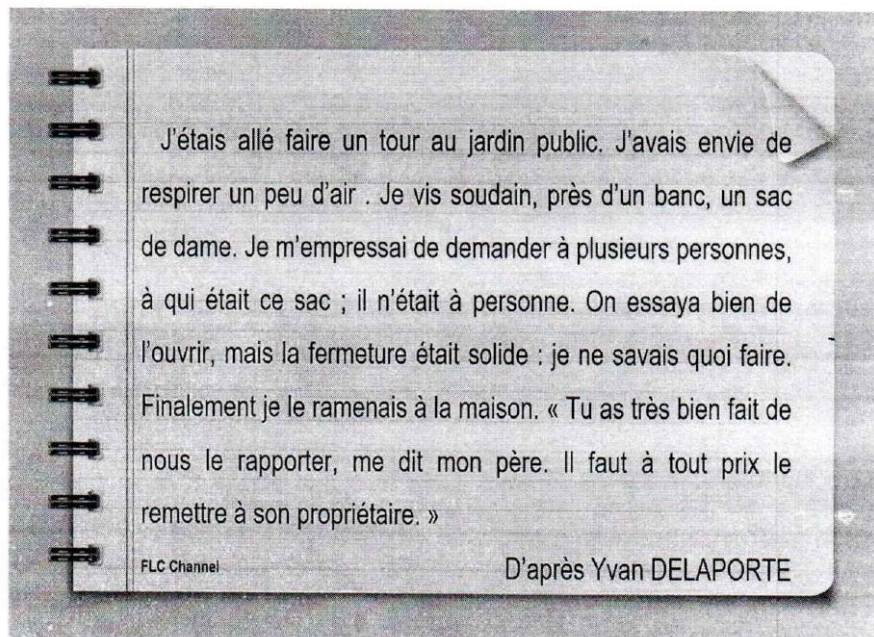
- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- Le père conseille son fils de rendre le sac. ☒
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guère. ☒
- Le bon geste valorise la personne

Texte 2

Lecture-plaisir



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? au jardin public
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? un sac de dame

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- Je vis soudain près d'un banc un sac de dame

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

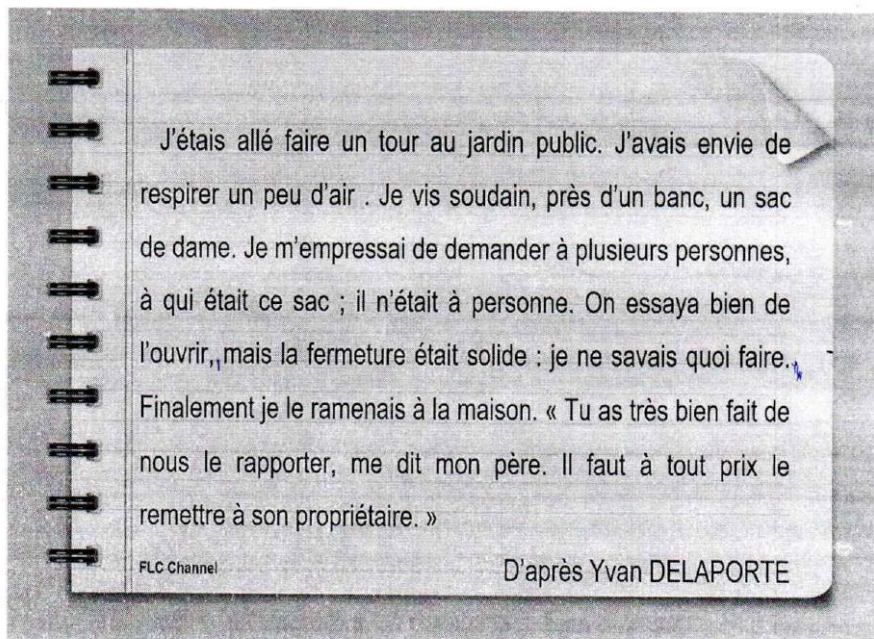
- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- ☒ - Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- ☒ - Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guère.
- Le bon geste valorise la personne

Texte 2

Lecture-plaisir



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *finalement id jardin*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *un sac de dame sac (Sac)*

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

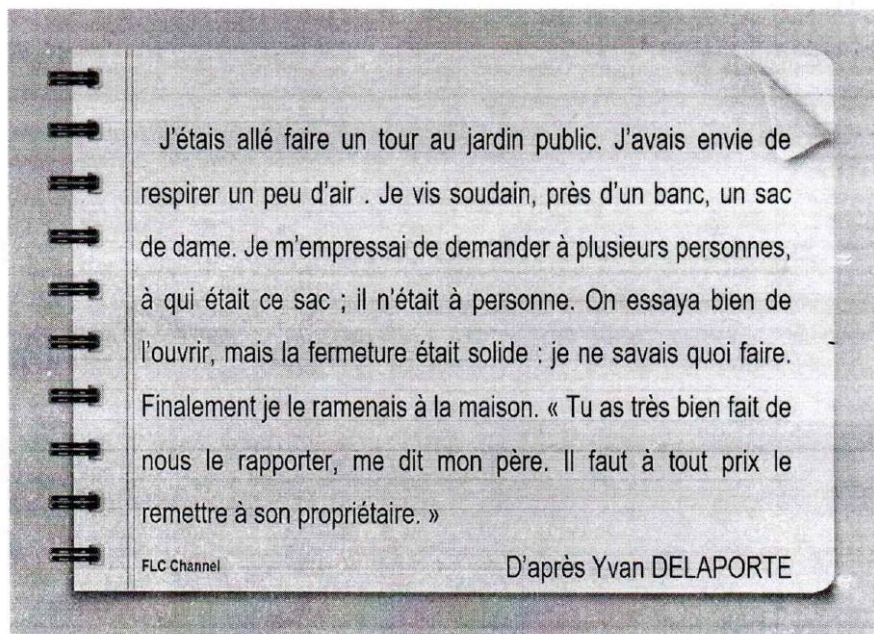
- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- Le père conseille son fils de rendre le sac. *X*
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guère. *X*
- Le bon geste valorise la personne

Texte 2

Lecture-plaisir



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? au jardin public
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? un sac de dame

2- Justifie ta réponse dans le texte.

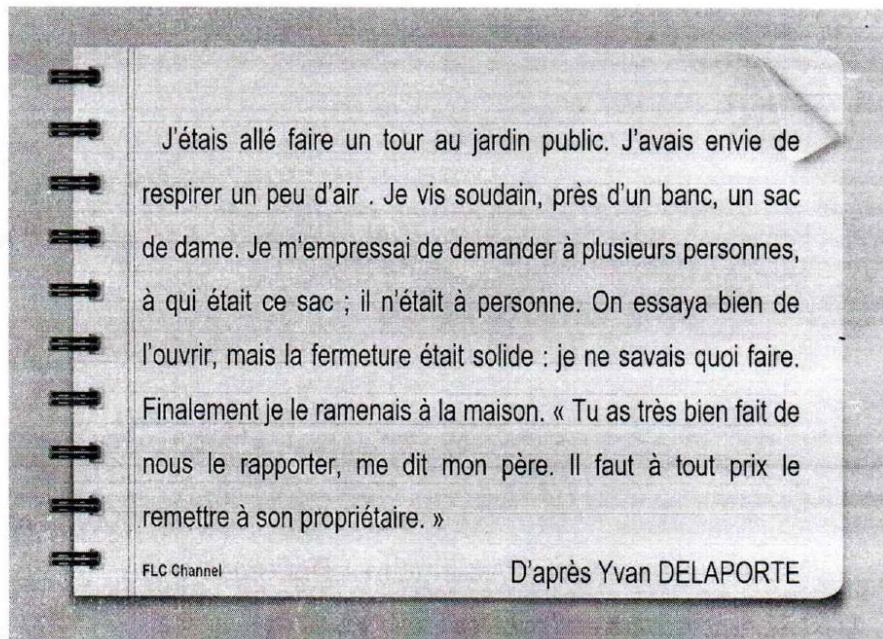
- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- Je vis soudain, près d'un banc, un sac de dame

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- Le père conseille son fils de rendre le sac. ☒
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

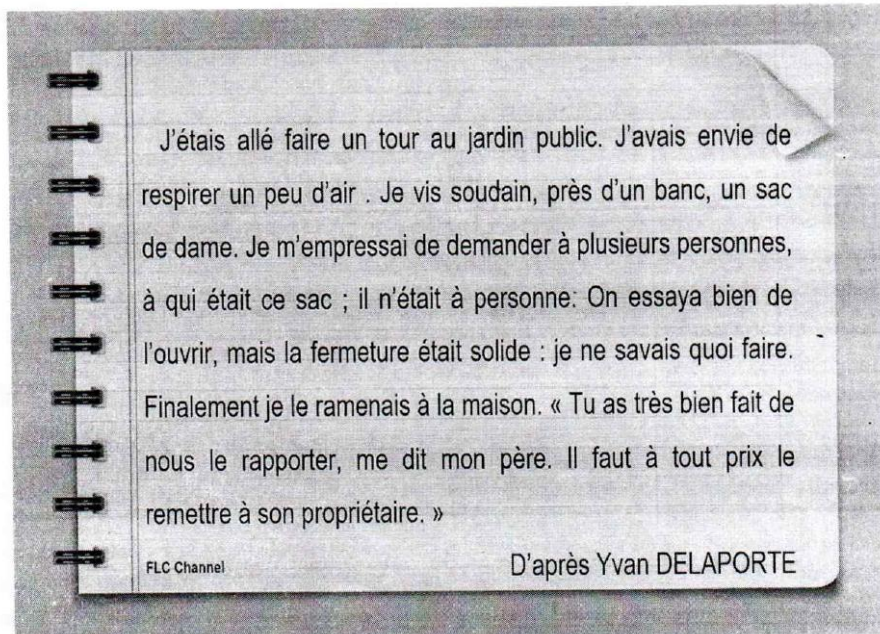
5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guère. ☒
- Le bon geste valorise la personne



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *Le personnage se trouve au jardin public*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *Il a trouvé un sac de dame près d'un banc*
- 2- Justifie ta réponse dans le texte. *banc*
 - Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
 - *Je vis soudain, près d'un banc, un sac de dame.*
- 3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.
 - Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
 - Le père conseille son fils de rendre le sac. *x*
 - Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
 - Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.
- 5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.
 - Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
 - Rendez ce qui ne vous appartient pas.
 - Un bien mal acquis ne profite guère. *x*
 - Le bon geste valorise la personne



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ? *le personnage se trouve dans le jardin*
- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ? *il trouvé sur son chemin un sac de dame*

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.
- *J'étais allé faire un tour au jardin public*

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- ☒ Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- ☒ Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guerre.
- Le bon geste valorise la personne

Annexe 4

Copies des réponses de réflexion des apprenants.

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.

- Je'ai aimé le 1^{er} texte - parce qu'il est facile.

- Le passage est : "Il faut à tout prix le remettre à son propriétaire"

- La morale $\Rightarrow$ qu'il faut ne pas garder un objet de quelqu'un.

- Oui, je participe à des campagnes de planter des arbres, et je donne des gagnons à des jeunes hommes.

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).
Oui, j'aime ce texte
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
Le passage est : "Tu es très bien fait nous le rapporter, me dit à la maison"
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon) ?
Je trouve la morale car je lis le texte 6 et 7 fois et je comprend bien
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous ? Donnez des exemples.
Oui, j'aime ces gestes
 - Donner les habits et la nourriture à les orphans
 - Constituer les maisons et les bâtiments à les pauvres gratuitement
 - Donner les gifts à les orphans et les pauvres

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- ① - Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).
- ② - Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
- ③ - Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
- ④ - Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.

① - J'ai aimé ce texte parce que je l'ai trouvé très facile que l'autre text. ②

② - J'ai aimé le 1^{er} passage. j'étais allé faire un tour de dame

③ - J'ai lu le texte plus que 3 fois et après j'ai trouvé facilement.

④ - Oui j'aimerais bien faire de bones gestes/

1 - par exemples:
1 - aider ma mère dans le nettoyage de la mais

2 - aider les gens à faire certain projets

3 - aider ma sœur à faire ses exercices.

4 - Je prende ce qui ne me appartient pas.
- à son propriétaire.

5 - donner des conseils à mes cousines à mes collègues à ma sœur, ... - etc.

C3

7. Participer dans les campagnes de reboisement
de forstation...
8. Sensibiliser les gens pour protéger l'environnement
- 9 - acheter des cadeaux pour les orphelins
et tout pour les mettre heureux...
les enfant
- 10 - Organiser un travail volontaire dans
lequel on participe pour lutter contre le
gaspillage et les dégradations.

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

j'aime ce texte parce qu'il parle d'un bon geste, le garçon a fait ce qu'il fallait en ramenant le soc

Questions à poser aux élèves

↓
- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).

- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?

Il faut à tout prix le remettre à son propriétaire

- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?

Bien et très facile
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.

Oui Bien sur !!

dans la maison

- aide ma mère et mes sœur pour expliquer ses leçon.

Oui

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte). *Oui, j'aime*
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
Il faut à tout prix le remettre à son propriétaire
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
Il faut jamais volé
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.
- Il faut respecter les autres
- Il faut respecter les dames

05

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.

1- Parce que très facile

2- tu as très bien fait de nous le rapporter, me à son propriétaire

3- ceux j'aime de bons gestes - par exemple : la solidarité

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte). *Oui, j'aime faire.*
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
« il faut à tout prix le remettre à son propriétaire. »
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
Il faut y aller vite.
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.
 - *Il faut respecter les autres.*
 - *Il faut respecter les choses.*

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- bons gestes autour de moi*
- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte). *ceci j'aime faire de parce que le texte est très facile et je comprends très bien le texte.*
 - Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
Tu as très bien fait de nous le rapporter, me dit mon père
 - Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
Il faut à tout prix le remettre à son propriétaire?
 - Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.
 - *Il faut respecter les autres.*
 - *Il faut aider les pauvres et les grands.*
 - *planter les arbres pour la nature.*
 - *Il faut être solidaire.*
 - *protéger la nature.*

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).
j'aime ce text grâce à le garçon fait un valeur positive et le
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ? *test très facile.*
- *il faut à tout prix le remettre à son propriétaire*
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
- *aide les pauvre et aide les gens q qui les probleme*
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.
- *oui,*

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

J'aime ce texte parce qu'il parle d'un bon geste, le

garçon a fait ce qu'il Questions à poser aux élèves

fallait en ramenant le sac

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).

- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ? *Oui j'aime faire de bon gestes autour.*

- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)? *Ben.*

- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples. *Oui.*

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

J'aime ce texte parce qu'il parle d'un bon geste, le garçon a fait ce qu'il fallait en ramenant le sac

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte). *Oui*
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ? *Texte 2*
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)? *C'est bien*
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.
 - *J'aime la nouveauté*
 - *Oui j'aime faire de bons gestes autour de moi tels que :*
 - *être solidaire*
 - *aider les pauvres*
 - *Je plante les arbres*

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte). *Texte 2. Al. Amir, 2*
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ? *Je me souviens que*
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)? *Je le résume*
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples. *a la maison*

- 3- un bien mal acquis me profite guerre
- 4- qui je me fure de dans gestes autour de moi
1. Aspire de l'air
2. mais il bre

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte). *Oui, j'aime faire le texte ②, parce que il est très facile et je l'ai très compris. le texte ②*
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
Il faut à tout prix de remettre à son propriétaire
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
Il faut à tout prix le remettre à son propriétaire.
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.
 - *Donne la nourriture à pauvres enfants.*
 - *il faut planter les arbres dans l'environnement.*
 - *Il est nettoyage la nature pour ramasser le déchets et les ordures.*
 - *Il faut être solidaire et tolérants.*
 - *Il est respecter les autres et les grands personnes.*
 - *Il faut peupler les valeurs morales et la morale*

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

j'aime ce texte parce qu'il parle d'un

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte). *Oui*
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ? *Texte 2*
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)? *c'est bien*
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.
 - *Oui j'aime faire de bons gestes autour de moi*
 - *être solidaire*
 - *aider les pauvres*
 - *je plante les arbres*

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4^{ème} année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Questions à poser aux élèves

- Qu'est-ce qui vous a plu dans ce texte ? (Vous avez aimé ce texte).
- Quel est le passage que vous avez aimé dans ces 2 textes ?
- Comment vous avez trouvé la morale (la leçon)?
- Vous aimez faire de bons gestes autour de vous? Donnez des exemples.

- parce que je trouve dans le 2^{ème} texte une très bonne morale je pense marcher avec elle tout ma vie.

- Oui j'aime beaucoup de faire de bons gestes
- aider les pauvres
- aider ma mère dans les travaux domestiques

Annexe 5

Progression pédagogique des apprenants de 4^{ème} année moyenne.

Répartition annuelle de la 4^{ème} AN

Mois		Semaines		Details	
1 ^{er} trimestre					
Evaluation diagnostique & remédiation					
Séquence passerelle					
Sep	3 et 4				
	1				
	2	Séquence 01 : « comprendre et produire un message argumentatif : exprimer un point de vue/une opinion. »			
		L'oral en réception : comprendre un énoncé à structure argumentative	Production de l'oral : exprimer son point de vue par rapport à un thème déterminé	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative	Vocabulaire : verbes d'opinion & vocabulaire relatif au thème (description & localisation)
Octobre	3	Grammaire : la proposition subordonnée complétive	Conjugaison : le présent de l'indicatif	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative	Préparation à l'écrit
	4	L'écrit en production : exprimer son point de vue par rapport à un thème déterminé	Amusement	Compte rendu de la rédaction	Remédiation
	1	Séquence 02 : « comprendre et produire un message argumentatif : argumenter. »			
		L'oral en réception : comprendre un énoncé contenant un argumentaire	Production de l'oral : formuler des arguments pour appuyer une opinion	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative	Vocabulaire : les connecteurs d'énumération
Novembre	2	Devoir	Compte rendu du devoir	Grammaire : la proposition subordonnée relative (qui, que)	Conjugaison : le présent de narration
	3	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative	Préparation à l'écrit	L'écrit en production : développer quelques arguments	Amusement
	4	Séquence 03 : « comprendre et produire un message argumentatif : conclure. »			
		L'oral en réception : comprendre un énoncé contenant un argumentaire enrichi par des exemples	Production de l'oral : formuler une conclusion pour finir un argumentaire	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative	
Décembre	1	Compositions trimestrielles			
	2	Compte rendu de la composition	Vocabulaire : les formules de clôture & le jugement & l'illustration	Grammaire : expression de la cause & expression de la conséquence	L'écrit en réception : comprendre un fait divers comportant des témoignages
	3	Préparation à l'écrit	L'écrit en production : clore une argumentation	Amusement	Compte rendu de la rédaction
2 ^{ème} trimestre					
Janvier	2	Séquence 04 : « comprendre et produire un dialogue argumentatif. »			
		L'oral en réception : comprendre un échange d'arguments sous forme dialoguée	L'oral en production : interagir dans un échange d'arguments	L'écrit en réception : comprendre un dialogue à visée argumentative	Vocabulaire : le champ lexical
	3	Orthographe : la ponctuation	Grammaire : l'expression du but	Conjugaison : le subjonctif présent	L'écrit en réception : comprendre un dialogue à visée argumentative
	4	Préparation à l'écrit	L'écrit en production : produire des arguments dans une situation d'échange	Amusement	Compte rendu de la rédaction
Février	1	Devoir	Compte rendu du devoir	Séquence 05 : « comprendre et produire un message argumentatif : rapporter un point de vue/une opinion. »	
				L'oral en réception : comprendre un énoncé contenant un argumentaire structuré	L'oral en production : rapporter un point de vue argumenté
	2	L'écrit en réception : comprendre un texte/un dialogue à visée argumentative	Vocabulaire : les verbes de parole	Grammaire : le discours direct & le discours indirect	L'écrit en réception : comprendre un texte/un dialogue à visée argumentative
	3	Préparation à l'écrit	L'écrit en production : rapporter un point de vue étayé par des arguments	Amusement	Compte rendu de la rédaction
Mars	4	Remédiation			
	1	Compositions trimestrielles			
	2	Compte rendu de la composition	Séquence 06 : « comprendre et produire un message argumentatif : sensibiliser sur une cause. »		
			L'oral en réception : comprendre un message argumentatif de sensibilisation	L'oral en production : s'exprimer pour sensibiliser sur une cause	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative avec un message de sensibilisation
Avril	3	Vocabulaire : le vocabulaire lié à la problématique	Grammaire : l'expression de la condition	Conjugaison : la conjugaison dans la condition	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative avec un message de sensibilisation
	2	Préparation à l'écrit	L'écrit en production : produire un message de sensibilisation contenant des arguments	Amusement	Compte rendu de la rédaction
	3	Séquence 07 : « comprendre et produire un message argumentatif : inciter à agir. »			
		L'oral en réception : comprendre un message qui incite à agir.	L'oral en production : formuler des arguments destinés à faire agir	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative qui incite à faire agir.	Vocabulaire : le vocabulaire lié à la problématique
Mai	4	Grammaire : l'expression d'opposition	Conjugaison : les modes de conjugaison	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative qui incite à faire agir.	Préparation à l'écrit
	1	L'écrit en production : écrire un argumentaire incitant à faire agir	Amusement	Compte rendu de la rédaction	Remédiation
	2	Remédiation			

Professeur :

Directeur :

Inspecteur :

Annexe 6

Protocole d'expérimentation : texte 1 et texte 2

Texte 1

Lecture-plaisir

La poule aux œufs d'or

Jean de La Fontaine

L'avarice perd tout en voulant tout gagner.
Je ne veux, pour le témoigner,
Que celui dont la Poule, à ce que dit la Fable,
Pondait tous les jours un œuf d'or.
Il crut que dans son corps elle avait un trésor.

Il la tua, l'ouvrit, et la trouva semblable
A celles dont les œufs ne lui rapportaient rien,
S'étant lui-même ôté le plus beau de son bien.
Belle leçon pour les gens chiches :
Pendant ces derniers temps, combien en a-t-on vus
Qui du soir au matin sont pauvres devenus
Pour vouloir trop tôt être riches ?

Jean de La Fontaine - La fable du livre V (1668).

Questions de compréhension

1- Quels sont les personnages de la fable ?

.....

2- Choisis 2 réponses :

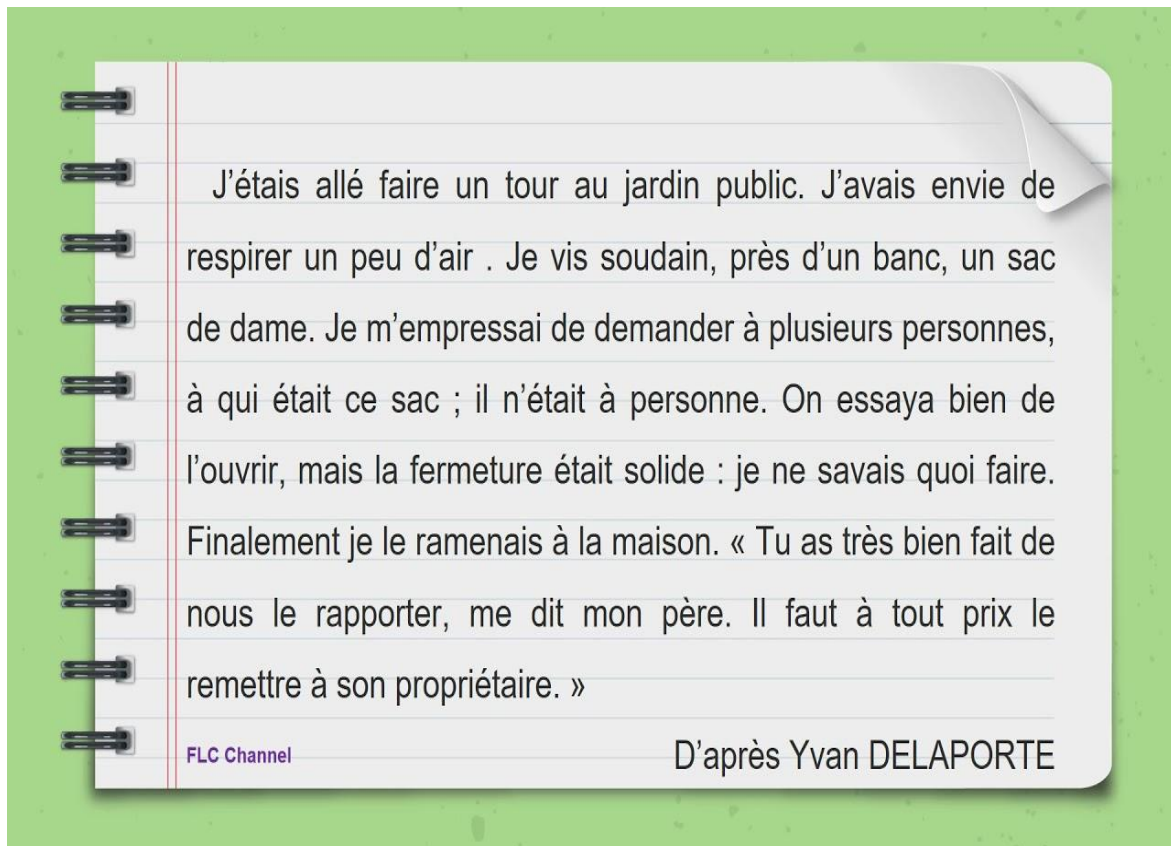
- Dans cette fable, un avare veut dire une personne : (1) Radine (2) généreuse (3) Chiche

3- Complète les phrases suivantes :

- Dans cette histoire, l'avare devient riche car la poule.....
- Grace aux œufs d'or, l'homme est devenu.....
- Bien des fois, des riches, n'ayant plus d'argents, redeviennent.....
- L'homme pensa qu'en tuant la poule, il.....

4- Donne la bonne réponse.

- Dans cette histoire, la morale (la leçon à retenir) est que l'homme a bien fait de tuer la poule.
- L'homme pensait que la poule aux œufs d'or cachait un trésor dans son corps.
- En tuant la poule aux œufs d'or l'homme avait peur que quelqu'un découvre son secret.
- Devenir trop tôt riche ne profite pas bien souvent à personne.



Question de compréhension

- Où se trouve le personnage ?

- Qu'a-t-il trouvé sur son chemin ?.....

2- Justifie ta réponse dans le texte.

- Le jardin était plein de monde, vide, fréquenté par des personnes.

-

3- Trouve la bonne réponse. Mets une croix.

- Le garçon décide de remettre le sac à la dame.
- Le père conseille son fils de rendre le sac.
- Le garçon ne voulait pas ramener le sac à la maison.
- Le garçon a fait le bon choix de ramener le sac chez lui.

5- La morale (la leçon) à retenir dans cette histoire. Mets une croix.

- Garder les objets perdus quand vous les trouvez.
- Rendez ce qui ne vous appartient pas.
- Un bien mal acquis ne profite guerre.
- Le bon geste valorise la personne.