

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue
Française



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة الفرنسية

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

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

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une
tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire.

Ecole primaire Cheghib Essadek -oued zenati-

Rédigé et présenté par : HECIDA Ahlem

Sous la direction de : Mme HALACI Lamia

Membres du jury

Président : Mme Aissaoui Sabrina.

Rapporteur : Mme Halaci Lamia

Examineur : Mr Naceur Cherif Lamine

Année d'étude 2022/2023



Remerciement

Nous tenons d'abord à remercier le « DIEU » le tout puissant qui nous a donné la force et la sagesse pour la réalisation de ce travail de recherche.

Nous voudrions également adresser nos remerciements sincères à notre directrice de recherche, Madame halaci lamia pour ses orientations et pour ses conseils.

Ainsi, nos profonds remerciements vont aussi à tous les membres de jury, qui ont accepté de lire ce travail de recherche et de l'évaluer.

Enfin, je voudrais remercier infiniment mes chers parents Amar et Ratiba pour leurs soutiens, leurs sacrifices et leurs encouragements tout au long de mon parcours éducatif.



Dédicace :

Je dédie ce modeste travail :

À ceux qui se sont toujours sacrifiés pour ma réussite aux meilleurs chers parents Amar et Ratiba que j'aime beaucoup et toujours.

À ma source de bonheur ma fille Dana que Dieu te garde.

À mon frère Seif ma source d'inspiration.

À mon époux Mizou mon soutien éternel.

À l'âme de ma grand-mère, Houria que DIEU l'accueille dans son vaste paradis.

À mes tantes : soumia, norra, Mounira.

À mon beau père Azziz.

À ma belle-mère Massika.

À ma belle-sœur Rahma.

Je dédie ce modeste travail à la famille Hecida et la famille Saihi

Et la famille Ayed.



Table des matières

Table des matières

Résumé

Introduction générale	13
-----------------------------	----

Première partie : le cadre théorique et conceptuel

Chapitre I : La consigne en classe de FLE

Introduction.....	17
1 La notion de consigne : différentes définitions	17
1.1 Selon Raynal et Rieunier (1997).....	17
1.2 Selon Zakhartchouk	17
1.3 D’après le dictionnaire « <i>le petit Larousse</i> »	18
1.4 Selon C. Mettoudi et A. Yaïche.....	18
1.5 Par ailleurs Marie Thérèse Zenbato-Poudou	18
2 Comment reconnaître une consigne scolaire	18
3 Les formes de la consigne scolaire	19
3.1 Les consignes verbales.....	20
3.2 Les consignes non verbales	22
4 Les caractéristiques de la consigne scolaire.....	22
4.1 La consigne pour diagnostiquer.....	22
4.2 La consigne pour chercher	23
4.3 La consigne pour évaluer	23
5 Les fonctions de la consigne scolaire	23
5.1 Les consignes buts	23
5.2 Les consignes guidages	23
5.3 . Les consignes procédures.....	24
5.4 . Les consignes critères.....	24
6 La formulation de la consigne scolaire.....	24
6.1 . La formulation d’une bonne consigne.....	25
6.2 . La formulation d’une mauvaise consigne	25

7 Les obstacles qui entravent la compréhension de la consigne scolaire	27
7.1 Le choix de vocabulaire	27
7.2 Le déchiffrage.....	27
7.3 Le blocage	28
8 La reformulation de la consigne scolaire.....	29
Conclusion	31

Chapitre II : la consigne et la tâche intégrative

Introduction.....	33
1 Définitions et acceptions de la notion « intégration »	34
2 Définitions et acceptions de la notion « tâche »	35
2.1 Le type de tâche	36
3 Définition de la tâche intégrative	37
3.1 Les caractéristiques de la situation intégrative.....	38
3.2 Les composantes de la situation d'intégration.....	39
4 Lecture de l'énoncé /support.....	40
5 La réalisation de la tâche intégrative et ses exigences.....	41
5.1 La séquence didactique	41
5.2 La pratique de la séquence didactique	42
5.3 Les manières d'intégration	43
6 Le fonctionnement de la situation d'intégration	43
7 L'intégration des ressources dans la tâche intégrative.....	44
7.1 Définition des ressources.....	44
7.2 L'importance des ressources.....	44
Conclusion	45

Partie pratique : le contexte méthodologique

Méthodologie de la recherche

Introduction	48
1 Questionnaire d'enquête	48
1.1 Présentation du questionnaire.....	48
1.2 Public visé	49
1.3 Objectif d'un questionnaire	49
2 Expérimentation des acquis des élèves.....	49
2.1 Description du lieu d'expérimentation.....	49
2.2 Présentation de la classe	50
2.3 Public de l'enquête.....	51
2.4 Déroulement de l'expérimentation	51
Conclusion	53

Analyse et interprétations des résultats

Introduction	55
1 Dépouillement du questionnaire et commentaire des réponses :	55
2 Etude du corpus : Analyse des copies d'apprenants et résultats	67
2.1 Étude cas par cas.....	67
Conclusion	76
Conclusion générale	78
Référence Bibliographique	81

Annexes

Table des tableaux :

Tableau 1: description de lieu d'expérimentation	50
Tableau 2: boîte à outils.....	52
Tableau 3: le sexe.....	55
Tableau 4: l'âge.....	56
Tableau 5: vos années d'expérience.....	57
Tableau 6 : votre statut actuel.....	58
Tableau 7: le niveau scolaire des enseignants contactés	58
Tableau 8: la présentation de la tâche intégrative aux apprenants.....	60
Tableau 9: la vérification de la compréhension de la consigne de la tâche à réaliser chez les apprenants.	62
Tableau 10: l'objectif de suivre cette démarche	63
Tableau 11: le risque à éviter.....	64
Tableau 12: l'impact de la consigne dans l'accomplissement de la tâche intégrative.	66

Table des graphiques :

Graphique 1: classification des enseignants selon le sexe	55
Graphique 2: classification des enseignants selon l'âge	56
Graphique 3: classification des enseignants selon les années d'expérience	57
graphique 4: classification des enseignants selon le statut actuel	58
graphique 5: classification des enseignants selon le niveau scolaire enseigné	59

Résumé

Notre travail de recherche porte sur l'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire.

L'objectif principal de notre travail de recherche est de voir le rôle de la consigne lors de la réalisation d'une tâche intégrative, Aussi avoir à quel point la consigne aide l'apprenant à accomplir la tâche demandée. Pour vérifier nos hypothèses, nous avons adopté le questionnaire et l'expérimentation comme outils d'investigations. Les résultats obtenus montrent que la consigne a un impact positif sur la réussite de l'accomplissement d'une tâche intégrative.

Les mots clés : l'impact, la consigne, la tâche intégrative, l'accomplissement.

Abstract

Our Scientific research revolves around the impact of the instruction in the accomplishment of an integrative task in the fourth year of primary school.

The main objective of our research work is to know the impact of the instruction while carrying out the integrative task, also knowing have dimensions the instruction helps the student to accomplish the requested task.

To test our hypothesis, we adopted the questionnaire and the experience as an investigation tool.

The results obtained show that the instruction has a positive effect on the success of the integrative task.

Keys words: impact, instruction, integrative task, accomplishment

ملخص

يتمحور بحثنا العلمي حول أثر التعليمه فالقيام بالوضعية الإدماجية في قسم السنة الرابعة ابتدائي.

الهدف الرئيسي من بحثنا هذا هو معرفة دور التعليمه أثناء القيام بالوضعية الإدماجية، وايضا نرى الى اي مدى تصل ابعاد التعليمه لمساعدة التلميذ فالقيام بالوضعية المطلوبة. لإثبات فرضياتنا تبيننا التجربة والاستبيان كأدوات تحقيق.

أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها ان التعليمه لها أثر ايجابي في نجاح الوضعية الإدماجية.

الكلمات المفتاحية:

أثر، التعليمه، الوضعية الإدماجية، القيام.

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement / apprentissage du français langue étrangère a pour but de développer chez les apprenants des capacités et des compétences de communication à l'oral ou à l'écrit.

Les enseignants sont appelés à amener les apprenants à communiquer dans des situations adaptées à leur niveau cognitif.

Les enseignants en classe de FLE ont programmé des activités à la fin de la séquence d'un projet à l'écrit ou à l'oral, où il y a une activité finale ou tâche « activité » intégrative dans laquelle l'élève est appelé à mobiliser ses acquis de façon conjointe dans une production écrite ou orale.

L'élève se retrouve face à des activités introduites par des consignes dont les (re)formulations relèvent de la préparation de l'enseignant. Or la consigne est un composant essentiel dans la vie scolaire des apprenants et qui influe certainement sur la réussite ou l'échec des apprenants parce que la bonne rédaction de la consigne participe à la réussite de la production écrite ou la production orale ou bien la tâche demandée.

Nous avons choisi ce thème pour plusieurs raisons :

D'abord le sujet est pertinent et fait partie de la communication entre l'enseignant et l'apprenant. Cependant la communication est une chose importante dans les relations humaines pédagogiques et didactiques.

Ensuite, c'est pour mettre l'accent sur l'importance de la consigne dans la compréhension et la réalisation de la tâche intégrative.

Nous nous proposons de soulever dans notre travail de recherche la problématique suivante :

Quelle est la finalité de la consigne dans la réalisation d'une tâche intégrative ?

De cette question principale découle le questionnement suivant :

- La consigne facilite-t-elle l'accomplissement ou l'exécution de la tâche demandée ou attendue ?
- La consigne constitue-t-elle la porte d'entrée dans l'action ?

Introduction générale

Afin de fournir des réponses à notre questionnement, nous émettons les deux hypothèses suivantes :

- 1- La consigne aiderait l'apprenant à accomplir la tâche demandée.
- 2- La consigne pourrait constituer un échec ou une réussite dû à la mauvaise ou à la bonne lecture /compréhension.

Notre étude a pour objectif de montrer que la consigne permet de déterminer un ou plusieurs aspects du discours à produire à savoir les contraintes linguistique, les contraintes thématiques, les contraintes textuelles, mais aussi pour vérifier le degré de la pertinence des consignes au niveau des apprenants.

Pour mener notre étude, nous avons subdivisé notre mémoire en deux grandes parties. La première partie est consacrée au cadrage théorique et conceptuel et elle comporte deux chapitres : le premier chapitre intitulé la consigne en classe de FLE, dans ce chapitre nous essayerons de définir la consigne et nous aborderons les différentes formes, caractéristiques, et fonctions de la consigne. Nous terminerons par les obstacles qui entravent la compréhension de la consigne et sa reformulation.

Le deuxième chapitre intitulé la consigne et la tâche intégrative. Dans ce chapitre, nous essayerons de définir les concepts de base suivants : l'intégration, la tâche, la tâche intégrative. Puis, nous exposons les caractéristiques et les composantes de la tâche intégrative. A la fin, nous mettrons l'accent sur la réalisation de la tâche intégrative et ses exigences.

La deuxième partie, qui est la partie pratique, sera consacrée à la présentation de la méthodologie de la recherche et à l'analyse du corpus de notre travail de recherche.

Cette partie est divisée en deux chapitres : dans le premier chapitre nous allons aborder la méthodologie d'enquête de terrain qui comporte deux outils d'investigations : un questionnaire d'enquête avec les enseignants du cycle primaire, et une observation de classe avec les élèves de 4^{ème} AP.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus lors de notre enquête.

Enfin, nous avons terminé notre travail par une conclusion générale qui résume notre recherche et qui répond à notre problématique.

Première partie : le cadre théorique et conceptuel

Chapitre I : La consigne en classe de FLE

Introduction

La consigne est omniprésente dans tous les domaines de la vie quotidienne. Elle occupe une place spécifique dans le système éducatif. En classe de FLE, la consigne scolaire est le point de départ de tout travail scolaire, elle est le lien direct entre l'objectif fixé par l'enseignant et la tâche réalisée par l'apprenant.

Dans ce premier chapitre, nous allons tout d'abord présenter les différentes acceptions de la notion de la consigne, et la manière de reconnaître une consigne scolaire. Ensuite, nous nous pencherons à montrer les diverses formes, fonctions et les caractéristiques de la consigne. Puis, nous aborderons la formulation de la consigne scolaire et nous étudierons les obstacles qui entravent la compréhension de la consigne scolaire. Enfin, nous consacrons le dernier point de ce présent chapitre à la reformulation de la consigne scolaire par l'apprenant.

1 La notion de consigne : différentes définitions

Nous choisissons de citer les différents travaux de chercheurs experts qui définissent la consigne qui prend vraiment en compte le cadre scolaire.

1.1 Selon Raynal et Rieunier (1997)

La consigne est « ordre donné pour faire effectuer un travail. Énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre »¹.

1.2 Selon Zakhartchouk

L'un des grands auteurs qui ont travaillé sur la consigne. Il est connu par son ouvrage « *Comprendre les énoncés et les consignes* ». Nous proposons la définition suivante : « nous entendons par consigne toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle (de lecture, d'écriture, de recherche, etc.) ».²

¹ Raynal, F, Rieunier, A. *Dictionnaire des concepts- clés en pédagogie*, Paris : ESF, 1997, p. 90.

² Zakhartchouk, J, M. *Comprendre les énoncés et les consignes Amiens*, CRDP d'Amiens, 1999, p. 18.

1.3 D'après le dictionnaire « *le petit Larousse* »

La consigne est définie comme « une instruction formelle donnée à quelqu'un qui est chargé de l'exécuter ».³

1.4 Selon C. Mettoudi et A. Yaïche

Ils définissent la consigne scolaire comme : « c'est une courte phrase synthétique, rédigée par l'enseignant ou par le concepteur du manuel, du cahier d'exercices, du fichier [...] le concepteur de l'exercice s'adresse directement à l'élève par l'intermédiaire de la consigne ; il donne le plus souvent un ordre qui a pour seul but de faire effectuer une tâche précise par l'élève tout en orientant son travail ».⁴

1.5 Par ailleurs Marie Thérèse Zenbato-Poudou

Elle propose une définition plus complète de la notion de consigne, selon elle : « La consigne est le premier élément à prendre en compte dans la définition de la tâche. Elle joue un rôle majeur, car elle oriente l'élève dans la réalisation de la tâche par le nombre d'éléments qu'elle comporte et qui permettent à l'élève de planifier et d'anticiper les actions à accomplir ».⁵

A partir des définitions évoquées ci-dessus nous pouvons définir la consigne scolaire comme un texte directif, court et déterminé, formulé par un enseignant, adressé à un élève dans le but d'entrer dans une tâche qui doit l'amener à exécuter. Autrement dit, la consigne est un ordre donné à l'étudiant afin qu'il accomplisse une tâche donnée.

2 Comment reconnaître une consigne scolaire

La consigne scolaire est un ensemble d'instructions données à un élève pour l'amener à effectuer un travail. Les indices donnés dans la consigne sont donnés à l'aide de verbes. On reconnaît une consigne lorsque le verbe principal de la phrase est conjugué à l'imparfait ou à l'infinitif. On peut aussi trouver des instructions dont le verbe principal est conjugué au futur. La consigne peut prendre plusieurs formes grammaticales, on peut la trouver sous la forme

³ Le dictionnaire « *le petit Larousse* », 1991, p. 257.

⁴ Mettoudi, C : Yaïche, A. *Travaillé avec méthode : l'aide méthodologique l'école au quotidien*, Hachette éducation, 1996, p. 22.

⁵ Marie thérèse Zerbato-Poudou, spécialistes de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche, 2001, p. 115-117.

affirmative d'une phrase déclarative « tu rédige » ou elle peut prendre la forme négative « ne pas rédiger ». Mais la consigne n'est jamais formulée sous une forme interrogative.

La consigne scolaire peut comporter :

- Un verbe conjugué à l'impératif exprime un ordre ou une interdiction.

Dans la consigne scolaire, il est conjugué à la 2^{ème} personne du pluriel.

Exemple : Relevez les pronoms personnels dans le texte.

- Un verbe à l'infinitif c'est la forme nominale du verbe, ainsi que l'infinitif peut avoir la valeur d'impératif.

Exemple : Conjuguer les verbes entre parenthèses.

- Un verbe conjugué au présent de l'indicatif.

Exemple : Encadre tous les adjectifs qualificatifs dans ce texte.

- Un verbe conjugué au futur.

Exemple : tu donneras le synonyme.

La consigne scolaire peut présenter sous la tournure impersonnelle⁶. Exemple : il faut utiliser la boîte à outil.

Nous pouvons dire que la consigne scolaire peut prendre plusieurs formes grammaticales selon les besoins cognitifs de l'apprenant.

3 Les formes de la consigne scolaire

Les formes de la consigne scolaire sont multiples et cette multiplicité permet aux enseignants de choisir la forme la plus convenable selon les intentions didactique et pédagogique. Nous nous basons sur les travaux de Jean Michel Zakhartchouk⁷, les formes de la consigne sont distinguées comme suit : les consignes verbales et les consignes non verbales.

⁶ Bazeniar, A et M, Ayad, Abderrahmane. « *Etude lexico-sémantique de la consigne dans le milieu scolaire. Le cas : de la 5^{ème} année primaire* ». Mémoire de Master en sciences du langage. Université Mohamed Seddik Benyahia, Jijel, 2022.

⁷ Zakhartchouk, J, M. « *Comprendre les énoncés et les consignes Amiens* », CRDP de Picardie Amiens, 1999, p.12.

3.1 Les consignes verbales

3.1.1 La consigne écrite

La consigne écrite figure dans les manuels scolaires sous forme d'exercices de recherches, d'application, d'évaluation. Elle autorise une multiplicité des supports (tableaux, affiches, documents). Elle a pour avantage de rester accessible aux apprenants tout au long de l'exécution de la tâche donnée.

Exemple : Rédigez un paragraphe sur les bienfaits d'internet.

3.1.2 La consigne orale

Donne des renseignements à haute voix sur le travail que les élèves doivent effectuer. Elle fait appel à l'intention des apprenants. L'enseignant donne la consigne orale dans le silence pour que l'élève puisse mémoriser le travail à effectuer.

Par exemple : Parlez-moi de vos vacances d'été.

3.1.3 La consigne ouverte

Dite « consigne à guidage faible » car elle donne aux apprenants la liberté de répondre lors de l'accomplissement de la tâche demandée. La consigne ouverte peut inviter les élèves à réfléchir. Ce qui favorise le développement de leur esprit créatif et critique.

Exemple : Rédigez un paragraphe sur les massacres de 08 Mai 1945.

3.1.4 La consigne fermée

S'appelle aussi « consigne à guidage fort » elle peut guider l'apprenant par plusieurs conseils et explications dans son choix. Donc, dans ce cas la réponse doit être précise et limitée.

Par exemple : Répondre par vrai ou faux.

3.1.5 La consigne courte

Selon les propos de Mettoudi et Yaïche, une consigne courte est une « phrase courte », la plupart des enseignants préfèrent une consigne courte car elle ne met pas l'élève devant un obstacle. Une consigne courte contient peu d'unités linguistiques assimilables et faciles à comprendre.

Exemple : Donnez un titre à ce texte.

3.1.6 La consigne longue

Peut impliquer plusieurs éléments ce qu'il oblige l'apprenant de segmenter les différentes parties de la consigne et tout cela nécessite beaucoup de concentration et des compétences chez l'élève. Elle est considérée comme une consigne complexe.

Par exemple : Ecris un texte de 5 à 6 phrases pour dire comment vous préparez l'une des deux fêtes de l'aïd.

- 1- Donne un titre à ton texte.
- 2- Mets les majuscules et la ponctuation nécessaire.
- 3- Conjugue les verbes au présent de l'indicatif.

3.1.7 La consigne simple

Cette forme de consigne semble facile à comprendre lorsqu'elle n'admet qu'un seul verbe que l'élève doit repérer et elle implique une seule tâche à réaliser.

Exemple : Recopie la bonne réponse.

3.1.8 La consigne complexe

Dite consigne composée, invite l'apprenant à effectuer plusieurs tâches. Ce genre de consigne nécessite une compétence de lecture pour comprendre chaque élément de la tâche demandée.

La consigne complexe présentée sous forme des numéros (1, 2, 3, 4) ou par des lettres (a, b, c, d) il faut les lire attentivement et les comprendre convenablement pour ne pas tomber à l'oubli ou à la confusion lors de l'accomplissement de la tâche.

Exemple : Lisez le texte attentivement puis répondez aux questions suivantes :

- 1- Choisissez la bonne réponse.
- 2- Répondez par vrai ou faux.
- 3- Relève du texte l'antonyme du mot « triste ».

- 4- Souligne le sujet, entoure le verbe et encadre le C.O.D de la phrase suivante.

3.2 Les consignes non verbales

Les consignes peuvent être non verbales comme la consigne gestuelle et la consigne visuelle

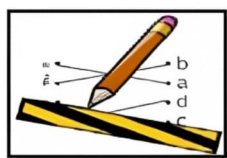
3.2.1 La consigne gestuelle

Pour transmettre cette consigne, l'enseignant doit utiliser des gestes bien connus et qui sont déjà utilisés en classe pour faciliter la compréhension et l'exécution de la tâche.

Par exemple : L'enseignant fait un cercle avec son doigt pour dire entourez les verbes conjugués au présent de l'indicatif.

3.2.2 La consigne visuelle

Ce sont des signes ou bien des pictogrammes affichés au tableau qui doivent permettre de mieux comprendre la tâche demandée. Ce genre de consigne est utilisé beaucoup plus dans le cycle primaire⁸.



Relire

Figure 1: consigne visuelle

4 Les caractéristiques de la consigne scolaire

On distingue 3 caractéristiques de la consigne scolaire :

4.1 La consigne pour diagnostiquer

Elle intervient avant l'apprentissage pour évaluer les prérequis des élèves.

⁸ Zakhartchouk, J, M. « Comprendre les énoncés et les consignes Amiens », CRDP de Picardie Amiens, 1999, p.12.

4.2 La consigne pour chercher

Elle est au service de l'évaluation formative. Elle ne s'assure pas toujours la réussite parce que l'élève est en train de construire son savoir.

4.3 La consigne pour évaluer

Elle renseigne sur l'état d'acquisition des savoirs et permet de corriger ou d'améliorer l'apprentissage⁹.

Nous déduisons à partir de ce qui est dit que la consigne a trois moments : avant l'apprentissage, pendant et après l'apprentissage.

5 Les fonctions de la consigne scolaire

Selon **Philippe Meirien**, on distingue 4 fonctions de la consigne scolaire :

5.1 Les consignes buts

Fixent l'horizon d'un travail et permettent à l'apprenant de se placer en situation de projet. Elles présentent une source de motivation pour l'apprenant car elles précisent les objectifs de la tâche à exécuter.

Exemple : Rédigez un récit historique.

5.2 Les consignes guidages

Elles ont pour fonction d'attirer l'attention de l'élève sur un point précis pour ne pas commettre des erreurs et rester plus attentif, ainsi que les consignes guidages vont alors servir à orienter l'élève dans la réalisation de la tâche scolaire. C'est une aide supplémentaire.

Par exemple : Attention à ne pas confondre.

⁹ Ramdani. C IEM, « comment formuler les consignes dans les épreuves d'évaluation complexes ? » in Blogger, 2003, <http://fledz.blogspot.com/2008/05/comment-formuler-les-consignes-dans-les.html?m=1>, consulté le (08/05/2023).

5.3 . Les consignes procédures

Guident les élèves dans la procédure à suivre pour réaliser la tâche demandée. Dans ce cas, l'enseignant limite l'autonomie des élèves car ils leur induisent les stratégies de réponses.

Exemple : Entourez les pronoms personnels dans le texte.

5.4 . Les consignes critères

Elles fixent les critères de réussite et d'évaluation d'un travail donné, a pour but de vérifier si l'élève est capable ou non de mobiliser les acquis ou les attendues à travers une consigne. Les consignes critères permettent de vérifier si la tâche réalisée correspond aux attentes de l'enseignant¹⁰.

Par exemple : Utilisez les correcteurs logiques vues en classe.

Donc, nous pouvons dire que la consigne scolaire a plusieurs fonctions selon la nature de l'activité, l'objectif évaluatif ainsi que le but pédagogique.

6 La formulation de la consigne scolaire

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

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

J, M, Zakhartchouk a analysé ces réponses et il découvre qu'il y a des contradictions comme celle-ci : « la clarté d'une consigne peut être bien se faire au détriment d'une certaine précision scientifique. La brièveté est souvent source de difficulté. Les consignes les plus

¹⁰ Merieu, P. « *Apprendre oui, mais comment ?* », Paris, ESF éditeur, 1993, p. 183.

courtes, donc les plus denses sont souvent les plus difficiles. Le vocabulaire est souvent une source de difficulté »¹¹.

6.1 . La formulation d'une bonne consigne

Une bonne consigne répond à des critères que l'on peut définir de la façon suivante :

- 1- Formulée à l'impératif ou au futur de manière à ce qu'elle implique l'élève, par exemple :

Classez les mots suivants dans le tableau.

Tu utiliseras la 3^{ème} personne du singulier.

- 2- Précise tout en restant ouverte de façon à ne pas communiquer le résultat, mais que l'élève sache exactement qu'elle est la tâche à réaliser, l'activité qu'il soit exercé. Exemple :

Rédigez un paragraphe de 4 à 5 phrases pour présenter les préparatifs d'Aïd El Adha.

- 3- Restrictive dans le sens où elle doit mobiliser des connaissances bien précises chez l'élève, comme : « utilisez les pronoms possessifs vus en classe ».

- 4- Permettre le choix de la stratégie d'exécution pour apprendre ce qui suppose que le droit de l'erreur soit une réalité pour l'élève¹². Exemple :

Rédigez un texte de 5 à 6 phrases pour présenter la fête de l'indépendance.

Donne un titre à ton texte.

6.2 . La formulation d'une mauvaise consigne

La mauvaise consigne est une consigne difficile à réaliser pour la majorité des apprenants, pour des raisons différentes :

¹¹ Zakhartchouk, J, M. « Consigne : aider les élèves à décoder », 1996, p. 11.

¹² « La consigne : la définition et les caractéristiques in fr. ostad.ma octobre 2013, <https://fr.ostad.ma/2021/03/la-consigne-la-définition-et-les.html?m=1>. (Consulté le 08/05/2023).

- 1- La mauvaise consigne est trop ambiguë et l'apprenant ne sait pas que faire. Exemple : Faites le portrait d'une personne que vous connaissez bien.
- 2- Elle emploie des verbes génériques ou verbes mentalistes, tels que : imaginer, commenter, justifier, comparer, interpréter ; peuvent être source de perturbation et de chevauchement. Dans ce cas, l'élève ne sait pas quoi faire.

Exemple : Imaginez et racontez la situation finale d'un conte.

- 3- Elle peut aussi être trop bavarde, dans ce cas l'apprenant n'a plus rien à faire.

Exemple : Relève dans la situation initiale le nom de la sorcière, cite les trois adjectifs qualitatifs qui montrent dans quel paragraphe que le héros est heureux.

- 4- La déficience d'information et de précision concernant les outils nécessaire orientant le type de la tâche donnée.
- 5- Elle est trop chargée, complexe car elle contienne plusieurs actions dans une même tâche¹³.

Exemple : Lisez attentivement le texte puis répondez aux questions suivantes :

Choisis la bonne réponse.

Répondre par vrai ou faux.

Relève du texte : un adjectif qualitatif, le synonyme du mot.

Souligne le sujet et encadre le verbe de la phrase suivante.

Nous déduisons à partir de ce qui est dit que la bonne consigne est une consigne claire, précise, restrictive qui comporte des mots compréhensibles par les apprenants. Cependant, la mauvaise consigne est une consigne que l'apprenant ne puisse pas la réaliser car elle est trop imprécise. Elle peut constituer un obstacle pour les apprenants lors de l'exécution de la tâche.

¹³ « Pour aller plus loin...apports théoriques à l'intention du formateur » in Senprof éducation. Sn Avril 2019, https://senprof.education.sn/PAEBKA/Fiches%20formateurs/Les%20consignes/res/apport_theoriques.pdf. (Consulté le 16/05/2023).

7 Les obstacles qui entravent la compréhension de la consigne scolaire

La lecture et la compréhension de la consigne sont deux notions fondamentales de l'apprentissage. Face à la consigne scolaire, les apprenants, ne réagissent pas de la même manière. La lecture et la compréhension de la consigne présentent parfois des difficultés qui constituent un handicap pour l'apprenant. Les obstacles qui peuvent rencontrer un élève devant une consigne sont nombreuses tels que : le choix du vocabulaire, le déchiffrage et le blocage.

7.1 Le choix de vocabulaire

En classe de FLE, le niveau des élèves est hétérogène. En effet, le vocabulaire utilisé par l'enseignant présente parfois une source de difficulté pour certains apprenants. On sait que les apprenants ne possèdent pas un lexique large et l'acquisition de ce dernier se fait d'une manière graduelle. Le vocabulaire employé n'est pas suffisamment clair et compréhensible pour eux surtout dans le cas où ils affrontent un vocabulaire ambigu et inhabituel.

D'après Mettoudi et Yaïche, ils remarquent qu'il faut « utiliser un vocabulaire simple, familier, une synthèse adaptée au niveau des élèves afin que la réalisation de la tâche, qui est l'objectif unique de l'exercice, soit rendue possible ».

D'ailleurs, certaines notions sont source de chevauchement et de perturbation, comme les verbes mentalistes, tels que : dire, comparer, faire, justifier, commenter, analyser qui doivent les éviter dans la reformulation de la consigne et les remplacer par des verbes d'actions qui mettent directement les élèves au travail. Gérard de Vecchi confirme que : « la compréhension d'une consigne dépend en grande partie du vocabulaire employé ». Donc, l'enseignant doit formuler des consignes simples, accessibles, adaptés au niveau de ses élèves. En effet, ces derniers connaissent un nombre limité de mots. C'est nécessaire d'employer des termes et des notions déjà vue en classe¹⁴.

7.2 Le déchiffrage

D'abord, le déchiffrage de mots compliqués ou inhabituels pose également un problème à la compréhension de la consigne scolaire, Maillot confirme dans son enquête que la plupart des élèves ne lisent pas toute la consigne, notamment lorsqu'ils savent ce qu'ils doivent faire, ils sont très impulsifs. Dans ce sens, J, M Zakhartchouk affirme que « Dans le cas de

¹⁴ Ayad, Amina « *Les difficultés de la compréhension des consignes scolaires chez des apprenants de la 5^{ème} année primaires* », mémoire de Master didactique des langues étrangères, Université Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, 2020.

l'impulsivité, l'élève fonce, une tête baissée, tant pis s'il se trompe, car il n'aime pas atteindre, l'impulsivité a du bon dans certaines tâches, mais il manque parfois de la réflexion, du recul ».

Ensuite, une 2^{ème} raison de déchiffrage provient du manque des stratégies de lecture chez les apprenants, ainsi qu'il faut mentionner que l'apprenant n'est pas un lecteur performant et en même temps il ignore l'importance de lire de la consigne.

Enfin, la lecture d'un texte directif nécessite de la part de l'apprenant d'être un lecteur stratège qui doit suivre des procédures qui facilitent la lecture et la compréhension de la consigne. Mettoudi et Yaïche montrent que « lire une consigne, lire un texte injonctif, c'est lire pour faire la lecture n'est pas une fin en elle-même, mais un moyen d'exécuter une tâche ».

7.3 Le blocage

Devant une copie d'examen et du devoir, certains apprenants se trouvent en situation de blocage, à cause de la confrontation à des consignes ambiguës ou inhabituelles qui empêchent la réalisation de la tâche demandée. Dans ce cas, l'élève commence à se stresser et il est bloqué devant cette tâche. En effet, il doit diminuer l'anxiété et cherche à développer ses capacités et ses compétences pour bien interpréter la consigne scolaire. Selon Zakhartchouk « l'anxiété devant les consignes comme devant toute tâche ou apprentissage scolaire, est un facteur de difficultés et d'échec dont l'importance de plus en plus reconnue » (op.cit., p.32).

C'est pour cela, l'enseignant doit inciter les élèves à réfléchir après la passation de la consigne, à analyser convenablement les informations de la consigne scolaire, à ce propos Lingani confirme que « le manque de la clarté de la consigne place l'élève dans une situation de blocage et par conséquent de déroute, surtout que l'orientation de la tâche dépend étroitement de l'énoncée de la consigne ».

Donc, il est nécessaire de la part de l'enseignant de ne pas habituer les élèves à un seul type de consigne, il faut les diversifier et les présenter de différentes façons¹⁵.

¹⁵ Ayad, Amina « *Les difficultés de la compréhension des consignes scolaires chez des apprenants de la 5^{ème} année primaires* », mémoire de Master didactique des langues étrangères, Université Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, 2020.

8 La reformulation de la consigne scolaire

La reformulation de la consigne scolaire est un travail personnel que l'élève doit accomplir pour décoder les consignes et y répondre. Cette opération cognitive devra être travaillée avec l'ensemble de la classe en compagnie de l'enseignant.

En effet, il est nécessaire de la part de l'enseignant de demander à quelque élève de reformuler la consigne dans un groupe de travail pour échanger les informations et les idées qui facilitent la compréhension de la consigne.

De cette façon, au lieu de la répéter plusieurs fois, il est indispensable d'entraîner les élèves à la reformuler avec leurs propres mots.

De ce fait, chaque élève sera en mesure de savoir ce qu'il doit faire pour comprendre une consigne, il doit l'écouter et la répéter dans son esprit où il doit la reformuler avec son propre style¹⁶. Selon J, M, Zakhartchouk : « il faut inviter les élèves à pratiquer un bricolage personnel, ce qui n'est pas facile pour certains, trop habitués à une répétition mécanique et souvent dépourvues de sens »¹⁷. C'est-à-dire il faut laisser aux élèves un temps « d'appropriation personnelle » de la reformulation.

Par ailleurs, J, M, Zakhartchouk confirme que : « selon les élèves cela pourra se limiter à une répétition intérieure, après mémorisation immédiate, ce qui n'a rien avoir avec une lecture ordinaire. Il s'agit bien d'apprendre à lire des consignes et on ne les lit pas comme on lit un roman, nous y reviendrons un peu plus loin. Mais on peut aussi suggérer des reformulations, entraînant les élèves à les pratiquer :

- Transformation des consignes-questions ou consignes-impérative et vice versa.
- Réduire la consigne en simplifiant la synthèse, le lexique »¹⁸.

« Le fait que l'apprenant s'approprie lui-même la consigne lui fera comprendre sa finalité. Il ne sera plus alors considéré comme un simple exécutant. Mais un réel acteur de son

¹⁶ Rouxhet, Dylan. « Former des élèves stratèges » in compréhension des consignes. jimdo.free.com en mai 2018, https://www.jimdo.com/fr/?fbclid=IwAR2fJIwrtWNXWBI2qongf1N8IndmCe4S7AxXm0AhLR_c2CgiKQJZ8WP5HV4&_ncr=true&referrer=https://l.facebook.com/ (consulté le 14/05/2023).

¹⁷ Zakhartchouk, J, M. « Consigne : aider les élèves à décoder », 1996, p. 20.

¹⁸ *ibid.*, p. 19.

apprentissage, il comprend le pourquoi de ce travail demandé »¹⁹. Enfin, **Chantal Mettoudi et Alain Yaïche** confirment que : «la reformulation peut être faite par différents élèves. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant est de corriger les incompréhensions de chacun des élèves »²⁰.

En définitive, nous pouvons dire que la reformulation de la consigne scolaire est un effort personnel que l'élève doit accomplir pour faciliter la compréhension de la consigne et donc facilite l'exécution de la tâche demandée.

¹⁹ Rouxhet, Dylan, « *Former des élèves stratèges* ». In compréhension des consignes. Jimdofree.com, en mai 2018, https://www.jimdo.com/fr/?fbclid=IwAR2fJIwrtWNXWBI2qongf1N8IndmCe4S7AxXm0AhLR_c2CgiKQJZ8WP5HV4&_ncr=true&referrer=https://l.facebook.com/. (Consulté le 14/05/2023).

²⁰ Mettoudi, Ch ; Yaïche, A. « *Travailler avec méthode : l'aide méthodologique* », Paris, Hachette éducation, 1996, p. 40-41.

Conclusion

Tout au long de ce chapitre, qui est purement conceptuel, d'abord nous avons essayé de définir la consigne scolaire comme notion de base de notre travail de recherche.

Ensuite, nous avons clarifié ses différentes formes, fonctions et caractéristiques. Puis, nous avons cherché à expliquer la formulation de la consigne scolaire. Après, nous avons montré les obstacles qui entravent la compréhension de la consigne scolaire. Enfin, nous avons clôturé notre travail avec la reformulation de la consigne scolaire.

Chapitre II : la consigne et la tâche intégrative

Introduction

L'école algérienne, a adopté en 2003 une nouvelle approche basée sur les compétences qui s'appelle l'approche par compétences, cette dernière a pu pénétrer dans le système éducatif un tel changement n'était pas facile : de nouveaux programmes ont été lancés, des manuels, des méthodes d'enseignement différentes ont été émis, l'activité d'intégration pourrait être le changement le plus frappant car il s'agit de créer des situations dans lesquelles l'apprenant peut construire son savoir en intégrant les nouveaux acquis à ses acquis antérieurs.

Dans ce chapitre, nous allons tout d'abord présenter les différentes acceptions des notions : l'intégration, la tâche, et la tâche intégrative. Ensuite, nous nous pencherons à montrer les diverses caractéristiques, composantes et les avantages de la tâche intégratives puis, nous essayerons de présenter la lecture de l'énoncé/support enfin nous mettrons l'accent sur la réalisation de la tâche intégratives et ses exigences.

1 Définitions et acceptions de la notion « intégration »

Le terme intégration est défini comme « l'intégration des savoirs désigne [...] le processus par lequel un élève greffe un nouveau savoir à ses savoirs antérieurs, restructure en conséquence son univers intérieur et applique à de nouvelles situations concrètes les savoirs acquis »²¹.

Le terme « intégrer » signifie établir des liens et des relations entre les apprentissages afin de résoudre des situations problèmes, en mobilisant des connaissances et des savoirs faire acquis²².

Xavier Roegiers définit l'intégration comme « une opération par laquelle on rend interdépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'une manière articulée en fonction d'un but donné »²³.

D'ailleurs, l'intégration est une opération individuelle c'est l'élève qui intègre dans une démarche personnelle exigeant de lui des mises en association, des mises en relation, des assemblages, des mises en relief de points communs en d'éléments pour appréhender une nouvelle situation.

Alors, l'intégration consiste pour l'apprenant à mettre ensemble des éléments acquis séparément et cela dans une dynamique d'interdépendance²⁴.

Donc, nous pouvons dire que l'intégration est une opération personnelle, qui désigne la mobilisation des différents acquis par l'apprenant dans des situations complexes tel que des connaissances, des savoir-faire, des règles, des savoirs ... c'est que Xavier Roegiers appelle « situation des acquis » ou « l'intégration des acquis » ou « intégration situationnelle ».

²¹ Le conseil supérieur de l'éducation du Québec, 1991, 9.5.

²² Boukhlof, A, « *Élaboration des situations d'intégration* » in mémoire Online, [https://. Mémoire online.com/12/13/8328/m-Élaboration-des-situations-d'intégration-12.html](https://memoireonline.com/12/13/8328/m-Élaboration-des-situations-d'intégration-12.html), (consulté le 26/04/2023).

²³ Roegiers Xavier, « la pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation du cœur de nos sociétés », de Boeck 2010, p.22.

²⁴ « *Comment construire une situation d'intégration* » in document d'accompagnement - cycle primaire - français - juin 2013, [https://marchand 2 lettres. Un blog.fr/2017/05/07/comment construire une situation d'intégration](https://marchand2lettres.blog.fr/2017/05/07/comment-construire-une-situation-d-integration/), (Consulté le 26/04/2023).

2 Définitions et acceptations de la notion « tâche »

D'abord, après avoir consulté un certain nombre de référence pour définir ce qu'est une tâche, nous nous sommes basée sur le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et secondaire, Jean Pierre Cuq propose la définition suivante : « la notion de tâche provient de la recherche anglo-saxonne qui s'intéresse depuis longtemps à l'apprentissage fondée sur les tâches (Nunan, 1989 Willis, 1996), ces dernières années, elle a été utilisée par le cadre européen comme de référence pour les langues. Pour Nunan, la tâche est un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant, il s'agit de se confronter à un support authentique par des activités de compréhension, de production, d'interaction avec les pairs »²⁵.

D'après la définition de Jean Pierre Cuq, nous avons constaté que la tâche désigne un ensemble d'exercices et d'activités données par l'enseignant à des élèves. Ces activités doivent être accessibles et significatifs car elle apporte un véritable soutien aux élèves à travers les exercices des compréhensions, de production ainsi l'interaction entre les élèves.

Par ailleurs, de Jean Marie De Ketele cité par Xavier Roegiers (2010 : p.129)²⁶ la définit comme suit « la tâche est l'anticipation du produit attendu ».

De plus, le terme « tâche » issu du latin « taxar » qui signifie « évaluer, estimer » la notion de tâche, initialement employée dans le domaine de la recherche, fait donc son apparition avec l'avènement du CECRL.

Certes, une multitude de définitions du terme ont été proposées mais toutes s'accordent sur le fait qu'il y a tâche si :

- L'accent est mis sur le sens.
- Les apprenants ont un but à accomplir.
- Pour atteindre ce but, ils doivent utiliser leurs propres ressources.
- Les objectifs de la tâche ne sont pas purement linguistiques²⁷.

Selon A. Léontiev la tâche est « un but donné dans les conditions déterminées »²⁸ la tâche n'est donc pas un prétexte visant à faire passer un point grammatical ou lexical mais, au

²⁵ Le dictionnaire de didactique langue étrangère et secondaire Jean Pierre Cuq 2003, p.234.

²⁶ Roegiers Xavier, « la pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation du cœur de nos sociétés », de Boeck 2010, p.129.

²⁷ Ellis, R, « *task-based language teaching: sorting on the misunderstanding* ». International journal of applied linguistics, vol, 19 n 3, 2009, pp. 221-246.

²⁸ Léontiev, A, « *le développement du psychisme* » édition sociale, Paris, 1972, p.96.

contraire, elle devient la clé de route de l'apprentissage en ce sens que l'apprenant se trouve face à un enjeu réel et ne fait pas ce qu'il fait juste pour le faire et sans savoir pourquoi il le fait.

Le petit Robert considère la tâche comme « un travail déterminé qu'on doit exécuter »²⁹ il précise que le terme de tâche véhicule l'idée d'obligation et d'ordre et celle de rétribution une fois tâche réalisée.

Ensuite, (La Font, Robert)³⁰ définit la tâche comme « travail à exécuter sans des contraintes et en un temps déterminé ; les devoirs scolaires entrent dans les tâches de l'écolier.

Cette définition met l'accent sur la notion d'obligation, le cadre choisi est celui du milieu scolaire, ainsi le travail à réaliser contraint éventuellement par des dimensions techniques et matérielles mais aussi dans un temps limité.

2.1 Le type de tâche

D'après Xavier Roegiers :

« Le type de tâche est l'image du type de protection que l'on attend de l'apprenant :

- En termes de résolutions de problème (résoudre un problème de tel type...).
- En termes de création nouvelle (produire tel texte, tel ouvrage, tel document...).
- En termes d'exécution d'une tâche courante.
- En termes d'action sur l'environnement (lancer une campagne de solidarité).

C'est le type de tâche qui va préciser la nature de la consigne que l'on propose à l'élève »³¹.

Donc, nous pouvons dire que, la tâche est une action à mener pour obtenir un résultat. Elle peut changer d'une situation à une autre selon le type d'emplois.

²⁹ Le petit Robert, le dictionnaire historique de la langue française, le Robert, 1992 /1998, p. 1739.

³⁰ La Font, Robert vocabulaire de psychopédagogie, Paris : 1963, p.999.

³¹ Roegiers Xavier, « la pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation du cœur de nos sociétés », de Boeck, 2010, p.134.

3 Définition de la tâche intégrative

Tout d'abord, la tâche intégrative dite aussi situation d'intégration est l'un des principes de la pédagogie fondamentaux de l'intégration.

Xavier Roegiers voit la tâche intégrative comme une activité didactique a pour fonction d'amener l'élève à mobiliser et à intégrer différents acquis et à leur donner du sens³².

Selon Xavier Roegiers

La situation d'intégration est le reflet d'une capacité à réaliser chez l'élève, elle peut être considérée comme une occasion d'exercer la compétence ou comme une occasion d'évaluer la compétence³³. En effet la meilleure occasion d'installer une compétence est de donner à l'élève l'occasion de l'exercer comme le dit LE BOTREF « contrairement à la batterie bien comme »³⁴ cela veut dire que la tâche intégrative considère comme une occasion d'exercer la compétence chez l'élève.

Dans l'approche par les compétences de base, quand on parle de situations, on parle de situations d'intégration, de situations « cible », de situations de réinvestissement. Toutes ces notions sont synonymes³⁵.

Ensuite, en classe de FLE, l'exploitation de la tâche intégrative aura lieu à la fin d'une séquence d'apprentissage d'un projet.

Pendant le projet d'étude, l'élève fait un ensemble d'activités d'apprentissage (des activités de lecture, d'écriture, de langue) pour acquérir des savoirs (grammaticaux, lexicaux, culturels), il maîtrise des savoir-faire comme savoir lire, traiter des informations, écrire des textes, et savoir agir en situation (maîtriser les rituels de la communication écrite ou orale).

A la fin de la séquence d'apprentissage, l'apprenant doit réaliser un travail personnel qui mobilise l'ensemble des acquis de la séquence. En quelque sorte, il intègre toutes ces ressources en résolvant la situation d'intégration proposée³⁶.

³² Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation du cœur de nos sociétés* », de Boeck, 2010, p.189.

³³ Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration en bref* », Rabat, mars, 2006, p.06.

³⁴ Le Botref Guy, « *construire des compétences individuelles et collectives* », Ed d'organisation, paris, 1995, p.18.

³⁵ Ibid., p.06.

³⁶ Boukhlouf. A, « *Élaboration des situations d'intégration* » in mémoire Online, [https://. Mémoire online.com/12/13/8328/m-Élaboration-des-situations-d'intégration-12.html](https://online.com/12/13/8328/m-Élaboration-des-situations-d'intégration-12.html), (consulté le 26/04/2023).

Donc la situation d'intégration permet à l'apprenant de construire son savoir en intégrant les nouveaux acquis à ses acquis antérieurs.

La notion d'intégration des acquis est utilisée pour la première fois par De Ketele au début des années 1980.

Ainsi, il considère la situation d'intégration comme « En premier lieu, la compétence s'exerce sur une situation d'intégration c'est-à-dire sur une situation complexe qui comprend tant de l'information essentiel que parasite et qui met en jeu les apprentissages antérieurs [...] en deuxième lieu, la compétence est une activité complexe qui nécessite l'intégration et non la juxtaposition de savoirs, et de savoir-faire antérieurs et qui aboutit à un produit évaluable qui les intègre. En troisième lieu, la situation d'intégration est la plus proche possible d'une situation naturelle que peut rencontrer l'élève : elle a donc une fonction sociale »³⁷.

Selon, De Ketele, il est nécessaire d'organiser un ensemble d'activités, complexes qui aideraient les élèves à réinvestir et à mobiliser leurs acquis antérieurs dans des situations concrètes.

En outre, la situation d'intégration est une occasion pour évaluer les différents acquis précédents. De plus, elle vise toujours la réalité pour toucher les besoins de l'apprenant.

Donc nous pouvons dire que la situation d'intégration est une tâche complexe dans laquelle l'élève est invité à intégrer ses différents acquis dans une situation donnée. Elle est considérée comme une opportunité d'exercer la compétence d'un élève ou comme une opportunité d'évaluer ses compétences et ses capacités.

En définitive, nous déduisons que la situation d'intégration à deux objectifs principaux, l'apprentissage à l'intégration et l'évaluation de la compétence.

3.1 Les caractéristiques de la situation intégrative

D'après Roegiers :

On pourrait distinguer comme suit les caractéristiques de la situation d'intégration :

³⁷ De Ketele JM, « objectifs terminaux d'intégration et transfert des connaissances, l'évaluation des apprentissages, Réflexion nouvelle tendances et formation », Montréal, CRP, 1993, p.23.

- 1- La situation d'intégration mobilise une série d'acquis ; ces acquis sont intégrés, et non additive.
- 2- Elle est orientée vers la tâche, elle est significative reliée à la vie socioprofessionnelle de l'apprenant.
- 3- La situation d'intégration présente une tâche complexe selon les capacités et les compétences de l'apprenant.
- 4- Elle est nouvelle pour l'apprenant³⁸.

3.2 Les composantes de la situation d'intégration

De Ketele cité par Xavier Roegiers, une situation d'intégration est composée de trois composantes : un support, une tâche ou une activité, une consigne³⁹.

3.2.1 Le support

Le support est l'ensemble des éléments matériels qui sont présentés à l'apprenant : texte écrit, illustration, citation, photo, etc.

Défini par trois éléments :

Le contexte qui décrit l'environnement dans lequel se déroule une situation, de son côté Xavier Roegiers définit le contexte comme « une composante à part entière d'une situation, surtout dans le même où en veut rendre cette dernière signification et prêche d'une situation réelle »⁴⁰.

Le support d'information sur la base de cette information l'apprenant va agir par exemple : les informations données par l'enseignant ont présenté dans les manuels scolaires.

La fonction qui précise le but de la production réalisée.

3.2.2 La tâche :

C'est l'anticipation du produit attendu.

³⁸ Roegiers Xavier « *savoirs, capacités et compétences à l'école* » : une quête de sens, forum -pédagogies, mars 1999, p.30.

³⁹ Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation du cœur de nos sociétés* », de Boeck 2010, p.128-129.

⁴⁰ Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration en bref* », Rabat, mars, 2006, p.46.

3.2.3 La consigne :

C'est l'ensemble des instructions de travail qui sont donnée à l'apprenant de façon explicite et fluide.

Nous déduisons à partir de ce qui est dit, que la situation d'intégration est composée de trois constituants :

Le support élément matériel signifie l'ensemble des documents :

Texte, image, sonore ou électronique, document écrit, ce support élucide le contexte qui décrit l'environnement de la tâche ainsi que le but ou la fonction de la tâche à exécuter. La tâche désigne un travail précis qu'on doit exécuter.

La consigne détermine ce qui est demandé à l'apprenant d'accomplir.

4 Lecture de l'énoncé /support

« D'abord, l'enseignement /apprentissage des éléments de la langue prend souvent appui sur la lecture des documents authentiques ou fabriqués, des citations, des images, des textes visuellement courts exploités comme des textes supports pour réaliser des activités langagières précises. Ensuite, chaque séquence est construite selon une approche communicative qui exige d'articuler soigneusement les deux démarches de lecture, la première démarche c'est amener l'élève à extraire le maximum d'informations et de connaissances du document ou de citation lue pour les mobiliser en travail individuel dans des productions écrites courtes.

La deuxième démarche exploite l'énoncé de façon partielle et ponctuelle dans l'optique d'introduire et de reconnaître des éléments linguistiques précis.

Il s'agit de tâche de lecture proposée qui permettent de s'assurer de la compréhension du texte lu et ce, comme suit :

- Emettre des hypothèses de lecture à confirmer ou à infirmer prend en considération l'image du texte (le titre du texte, le nom de l'auteur, l'illustration).
- Amener l'apprenant à lire individuellement le texte (2 à 3 fois), le comprendre globalement et en détails.
- Définir les paramètres de la situation de communication (qui, quoi, où, quand).

- Identifier des programmes (nom, portrait) et leurs désignations grammaticales.
- Reprendre à des questions de la compréhension globale ou en rapport avec l'illustration du texte.
- Reprendre en couchant, en entourant les mots clés.
- Reprendre à des questions qui contiennent des adverbes interrogatifs : quand, où, qui, pourquoi ?
- Faire un dessin pour résumer les idées essentielles du texte écouté ou lu »⁴¹.

En définitive on peut dire donc, la lecture de l'énoncé /support est une étape primordiale qui participe à la réalisation de la tâche à exécuter, car elle fournit la motivation chez les apprenants mais elle vise à donner aux apprenants la possibilité d'exercer des compétences ciblées. Certes, la meilleure occasion d'installer une compétence ont une capacité est de donner à l'apprenant la possibilité de la mettre en pratique.

5 La réalisation de la tâche intégrative et ses exigences

5.1 La séquence didactique

La séquence didactique est un outil d'enseignement qui permet d'organiser le processus de l'enseignement /apprentissage la notion de séquence didactique est définie alors comme « l'ensemble des activités qui permettent de faire acquérir en tout ou partie un élément du programme, rationnel ou méthodique »⁴².

De son côté LE GENDRE souligne la séquence didactique comme : « un ensemble continu de séances d'enseignement apprentissage » qui s'oriente vers « des objectifs fixés par les programmes d'enseignements »⁴³.

De ce fait nous pouvons ceci : la séquence didactique est un ensemble des savoirs et des connaissances organisées par l'enseignement pour atteindre un objectif pédagogique.

Cette séquence est composée par plusieurs séances on situations d'apprentissage au nombre variable, réparties dans le temps.

⁴¹ Medjahed, L. « *guide d'utilisation du manuel français 4^{ème} année primaire* », office national des publications scolaires, Alger, 2018, p.8-9.

⁴² CF. rapport du CAPES, cité dans la didactique du français, Nathan, 1987, p. 13.

⁴³ LE GENDRE Renald : dictionnaire actuel de l'éducation, Québec : commission ministérielle de terminologie de l'éducation, Guérin, 1993, p. 1152.

5.2 La pratique de la séquence didactique

Il faut donc organiser une séquence didactique qui comporte la notion de compétence, représentation, obstacle, capacité pour poser la situation d'intégration convenable et accessible avec la leçon et le niveau générale de la classe.

Parmi les connaissances travaillées pendant une séquence :

- **Le vocabulaire**

C'est enrichir les vocabulaires des apprenant et élargir leur bagage linguistique en effet ils doivent apprendre un lexique comme : les mots de salutation, le lexique de localisation, la nomination, les indicateurs de lien et de temps, nommer les mois et les saisons mais aussi les synonymes et les antonymes, les significations.

- **La grammaire**

Les enseignants de FLE considèrent la grammaire comme une composante essentielle dans l'apprentissage du français, dans laquelle les apprenants doivent savoir : les substitues grammaticales, les articles définis et indéfinis (un, une, le, la) la ponctuation, les pronoms possessifs les pronoms démonstratifs, le féminin et le masculin, les homophones, le complément d'objet direct et indirecte.

- **La conjugaison**

L'apprenant doit apprendre : les pronoms de conjugaison, le verbe être / avoir au présent, les verbes aimer, chanter, faire, inviter, venir, préparer au présent de l'indicatif prennent en considération (la personne, le genre, la voix) mais ainsi les exceptions de chaque verbe.

- **La phonie-graphique**

Les élèves doivent savoir : la discrimination phonique et graphique des sons : [WA], [OIN], [IO], [S], [Z], [J], [F], [V], il faut aussi connaître la correspondance entre les lettres et les sons⁴⁴.

⁴⁴ Commission nationale des programmes, programme et document d'accompagnement de la langue française du cycle primaire, 4^{ème} année primaire, Alger, 2018, p. 8-18.

5.3 Les manières d'intégration

Selon Xavier Roegiers⁴⁵ « L'intégration est un moment très important dans le processus d'enseignement/ apprentissage. Cette activité d'intégration peut prendre place à tout moment dans l'année. C'est régulièrement que l'on soumet à l'élève des situations de réinvestissement, dans lesquelles, il peut mobiliser ses acquis. Une alternative à cette façon de faire consiste à « bloquer » une semaine entière pour l'intégration par exemple une semaine par mois, ou une semaine toutes les six semaines.

Concrètement, la période d'intégration consiste à montrer à l'apprenant une ou deux situations appartenant à la famille de situation, De manière à lui apprendre à intégrer ses acquis. Cette intégration peut se faire de façon progressive.

Ou en fin d'apprentissage d'un module plus important, appelé 'module d'intégration' ».

6 Le fonctionnement de la situation d'intégration

Inviter les apprenants à réinvestir ses acquis dans le cadre d'une tâche concrète et cela demande Selon Xavier Roegiers⁴⁶:

D'abord, cerner la compétence qui est visée, ensuite cerner quels sont les apprentissages que l'on veut intégrer.

De plus, choisir une situation appartenant à la famille de situation, en veillant à ce qu'elle soit du niveau requis, significative et aussi nouvelle, et qu'elle donne bien l'occasion d'intégrer ce que l'on veut intégrer.

Puis, rédiger les modalités de mise en œuvre, non seulement pour s'assurer de la fonctionnalité de la tâche mais aussi pour garantir que ce soit bien l'élève qui se trouve au centre de la tâche et non l'enseignant. On précise :

- ❖ Ce que doit faire l'apprenant.
- ❖ Ce que doit faire l'enseignant.
- ❖ Le matériel que les apprenants ont à leur disposition.
- ❖ La consigne précise qui est donnée aux apprenants.

⁴⁵ Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration en bref* », Rabat, mars, 2006, p. 9-10.

⁴⁶ Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation du cœur de nos sociétés* », de Boeck 2010, p.198-199.

- ❖ Les conditions de travail (seul, en groupes, de quel type de groupe ?).
- ❖ Les étapes du travail donné.
- ❖ Des remarques sur les éveils à éviter.

Donc nous pouvons dire que la situation d'intégration désigne l'ensemble d'activités d'apprentissage qui fait l'apprenant pour acquérir des savoirs et savoir effectuer un travail personnel qui réinvesti l'ensemble de ses acquis.

7 L'intégration des ressources dans la tâche intégrative

7.1 Définition des ressources

Selon Xavier Roegiers c'est « l'ensemble des savoirs, savoir-faire, savoir être, savoirs d'expérience [...] que l'apprenant mobilise pour résoudre une situation »⁴⁷.

Les ressources sont des connaissances savoir, savoir-faire, savoir-être, nécessaire pour exercer la compétence.

D'après Xavier Roegiers, il existe deux types de ressources⁴⁸ :

- **Ressources extrêmes** : se sont nécessaires dans la mobilisation elles concernent les ressources matériels (support graphique, dictionnaires, calculatrices).
- **Ressources internes** : se sont liées à la personne lui-même. Il s'agit des savoir-faire et savoir-être qui guident les actions pour résoudre des situations problèmes.

7.2 L'importance des ressources

Les ressources englobent tout ce que l'élève apprend à l'école pour pouvoir intégrer dans des situations problèmes et donc exercer sa compétence : savoir, savoir-faire, savoir-être.

L'apprentissage des ressources ne constitue pas un but en soi c'est un moyen pour exercer une compétence. Dans ce sens l'approche de l'intégration considère que les ressources ne prennent du sens lorsqu'elles sont mobilisées et articulées par l'apprenant dans des situations complexes en vue d'exercer une compétence donnée⁴⁹.

⁴⁷ Roegiers Xavier, « la pédagogie de l'intégration en bref », Rabat, mars, 2006, p. 51.

⁴⁸ Ibid, p.5.

⁴⁹ « Pédagogie de l'intégration- Edutech wiki » in université de Genève suisse en 1559, https://edutechwiki.unige.ch/fr/P%C3%A9dagogie_de_l%27int%C3%A9gration, (consulté le 02/05/2023).

Conclusion

Dans ce chapitre2, nous avons essayé de définir les concepts de base élémentaire de notre recherche. Ensuite nous avons abordé les différents caractéristiques et composantes de la situation d'intégration, puis nous avons présenté la lecture de l'énoncé.

Enfin nous clôturons notre travail par la réalisation de la tâche intégrative.

Nous passons au troisième chapitre de notre travail, que nous avons consacré à l'expérimentation.

Partie pratique : le contexte méthodologique

Méthodologie de la recherche

Introduction

Dans le présent chapitre nous allons décrire les étapes parcourues pour la réalisation de notre enquête.

Nous rappelons que notre problématique de recherche porte sur l'impact de la consigne dans la réalisation de la tâche intégrative « cas des élèves de quatrième année primaire ».

Pour ce faire nous avons adapté deux outils d'investigation les plus efficaces celui de l'observation des pratiques de classe et un questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire.

1 Questionnaire d'enquête**1.1 Présentation du questionnaire**

Ce questionnaire de type ouvert est destiné aux enseignants du cycle primaire. Il est composé de 14 questions avec un enchaînement. D'abord, nous avons posé des questions d'identification relatives aux individus (le sexe, l'Age, l'expérience professionnelle, le statut de l'enseignant, les niveaux scolaires).

Ensuite, nous avons posé des questions liées à :

La manière de la présentation d'une tâche intégrative dans le manuel scolaire et par l'enseignant à ses élèves. Puis montrer la manière de vérification de la compréhension de la consigne chez apprenants et les étapes d'adaptation d'une démarche précise.

Enfin, on arrive dans le vif de notre sujet, on introduit des questions clés situées à la fin du questionnaire [12-13-14] portant sur le risque à éviter de la part de l'apprenant et aussi les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre. Enfin on termine par la question la plus importante qui nous intéresse dans notre recherche. Celle de l'impact de la consigne dans la réalisation de la tâche intégrative.

1.2 Public visé

Le questionnaire a été destiné aux six enseignants dans cinq différents établissements au niveau de la commune de Oued Zenati.

- Primaire Chéghib essadak (commune oued Zenati)
- Primaire Guénifi abdrahman (commune oued Zenati)
- Primaire Saidia rabah (commune oued Zenati)
- Primaire Khalaf essadak (commune oued Zenati)
- Primaire maghazi mohammed (commune oued Zenati)
- Primaire bouattoura meriem (commune oued Zenati)
- Primaire cherifi mohammed (commune oued Zenati)

1.3 Objectif d'un questionnaire

L'objectif de notre questionnaire est donc :

- Savoir la manière de présenter une tâche intégrative en classe de FLE.
- Savoir les techniques posées pour amener les apprenants à comprendre et à exécuter la tâche demandée.
- Savoir l'impact de la consigne dans la réalisation de la tâche intégrative.

2 Expérimentation des acquis des élèves

2.1 Description du lieu d'expérimentation

Nous avons mené notre expérimentation auprès des apprenants de quatrième année primaire école primaire Baptisée « Chéghib Essadek » qui se situe dans la commune d'Oued Zenati - wilaya de Guelma. C'est l'établissement scolaire le plus ancien de la commune. Nous avons choisi cet établissement car il a une bonne réputation suite aux résultats obtenus aux examens.

Des informations de ce collège :

Adresse	La cité de rabah laussif
Année de construction	1969
Année d'ouverture	1970

Genre	Externe
Directeur	1
Inspecteur	1
Agent d'entretien	4
Enseignants	14
Nombre d'élèves	420 élèves
Nombre de bureaux	3
Nombre de classes	8
Salle des profs	1
Terrain de sport	1
Cours	1
Cantine	1
Groupes pédagogique	3 pm = 02 4 pm = 02 5 pm = 02

Tableau 1: description de lieu d'expérimentation

2.2 Présentation de la classe

C'est une classe de quatrième année primaire qui se compose de 35 élèves (15 filles, 12 garçons). Ces élèves ont commencé à apprendre le français à partir de la troisième année primaire.

Nous avons choisi de mener notre étude dans cette classe pour savoir à quel point les apprenants réinvestissent leurs acquis dans les productions écrites. De plus, nous avons tenu compte de l'impact de la consigne pour accomplir une tâche intégrative dans cette classe en tant que langue étrangère et elle est nouvelle et étrangère pour cette catégorie d'élèves.

2.3 Public de l'enquête

Nous avons choisi de mener notre étude avec les apprenants de quatrième année primaire pour cela nous avons décidé de travailler avec quinze apprenants et l'enseignante de la classe.

Il existe un petit nombre d'élèves qui ont un niveau médiocre en langue française, ils sont trois apprenants seulement d'après leur enseignante et la majorité d'apprenants ont un niveau moyen, mais pour les apprenants ayant un bon et excellent niveau sont huit. Neuf apprenants qui ont un niveau bas et quatre apprenants de chaque niveau moyen et bien et excellent.

2.4 Déroulement de l'expérimentation

2.4.1 Séance 01 observation non participante avec la classe de quatrième primaire « 4 AP »

Nous étions présente pour la première fois le 07 mars 2023 à l'école primaire « Chéghib Essadek ». Cette séance a été consacrée à la découverte de l'établissement et de la classe où nous avons choisi de faire notre étude de recherche. Nous avons discuté avec l'enseignante pour lui expliquer notre objectif de recherche.

2.4.2 Séance 02 observation non participante avec la classe de quatrième année primaire « 4AP »

Nous avons assisté à une deuxième séance avec le même groupe le mercredi 08 mars 2023 de 8 :00 h à 9 :00 h c'est la première séance du matin, les élèves entrent en classe avec leur enseignante chacun prend sa place et sort ses affaires. La séance avait commencé par le bonjour de la part de l'enseignante. D'abord elle a écrit au tableau la date le projet la séquence et l'activité.

- ◆ Projet 02 : c'est la fête.
- ◆ Séquence 02 : aujourd'hui, c'est l'Aïd !
- ◆ Activité : production écrite.

C'est une séance de production écrite préparée par l'enseignante. Ensuite, elle commence à écrire au tableau le support, la consigne, la boîte à outil, et les critères de réussite.

Elle leur demandé d'écrire en même temps sur leur cahier les éléments suivants :

- La consigne donnée :

C'est la fête de l'Aïd el fitr

Ecris un petit texte de 4 ou 5 phrases pour présenter les préparatifs de l'Aïd El Fitr

- La boîte à outils :

• Les noms les prénoms	• Les verbes	• Les adjectifs
<ul style="list-style-type: none"> • Maman • Papa • Les gâteaux • Ma sœur • Nous • Le salon • Les habits • Bonbon 	<ul style="list-style-type: none"> • Préparer • Acheter • Décorer • Porter • Être 	<ul style="list-style-type: none"> • Délicieux • Neufs • Heureux

Tableau 2: boîte à outils

- Les critères de réussite :
- N'oublier pas la majuscule.
- Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif.
- Aide-toi de la boîte à outils.

L'enseignante lit la consigne attentivement à haute voix puis elle demande à quelques élèves de relire la consigne de la production écrite pour la rendre claire et facile à comprendre.

L'enseignante relit la consigne pour la deuxième fois en expliquant la tâche demandée aux élevés. Alors, elle a bien déchiffré les mots clés de cette consigne qui sont (la fête, l'aïd, les préparatifs) et elle explique aussi les mots de la boîte à outils pour clarifier et simplifier la tâche aux apprenants. Quelques minutes après, l'enseignante demande aux apprenants de commencer à rédiger leur production. Nous avons remarqué que quelques élèves posent beaucoup de questions à l'enseignante concernant la consigne mais d'autres élèves préfèrent lire la consigne attentivement et reviennent vers la boîte à outils et les critères de réussite.

A la fin de la séance lorsque les élèves terminent la rédaction de leur production écrite. L'enseignante a ramassé les copies et nous les a remises.

- **Remarques globales sur la classe**

La classe était calme.

Le niveau des élèves était de moyen à bon.

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons abordé la description de notre expérimentation du questionnaire ainsi que le déroulement des séances d'observation auxquelles nous avons assisté. Une observation de classe qui s'est effectuée avec une classe de 4^{ème} AP en vue de collecter les copies d'élèves corpus de notre étude.

Analyse et interprétations des résultats

Introduction

Après avoir présenté et décrit la partie méthodologique de notre travail de recherche dans le chapitre précédent, nous procéderons dans ce chapitre :

D'abord, nous allons commencer par l'analyse du questionnaire destiné aux enseignants de 4^{ème} AP mi-février 2023 pour enrichir notre travail de recherche et pour plus de crédibilité.

Ensuite, nous allons analyser les copies de production écrite des apprenants.

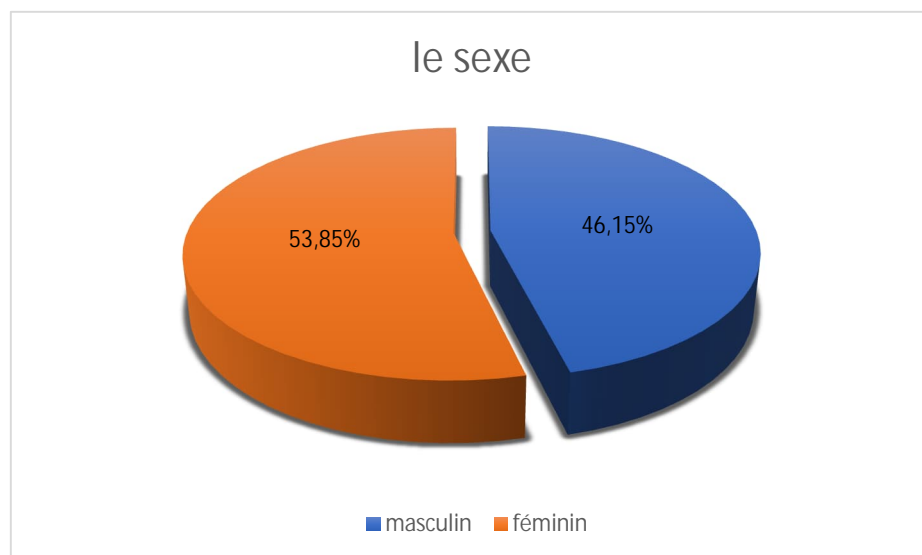
1 Dépouillement du questionnaire et commentaire des réponses :

1 Le sexe

Sexe	Nombre des enseignants	Pourcentage
Masculin	06	46.16%
Féminin	07	53.84%

Tableau 3: le sexe

Représentation des résultats



Graphique 1: classification des enseignants selon le sexe

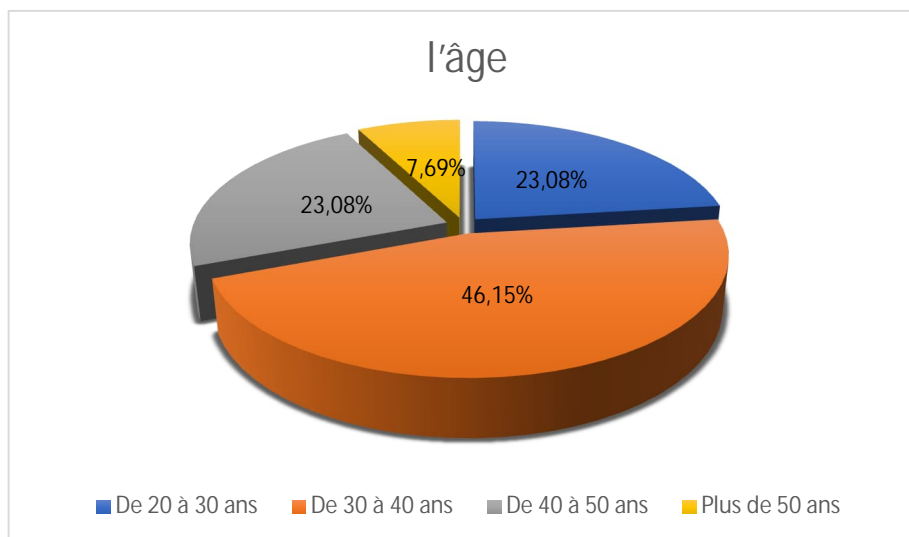
Commentaire

A partir de ce tableau et de ce graphique nous remarquons que les enseignants de sexe féminin sont plus nombreux, ils représentent 53.84%, alors que les enseignants de sexe masculin représentent 46.16%. Donc ce domaine est composé principalement de la catégorie féminine.

2 L'âge

Age	Nombre d'enseignants	Pourcentage
De 20 à 30 ans	03	23.07%
De 30 à 40 ans	06	46.16%
De 40 à 50 ans	03	23.07%
Plus de 50 ans	01	7.70%

Tableau 4: l'âge



Graphique 2: classification des enseignants selon l'âge

Commentaire

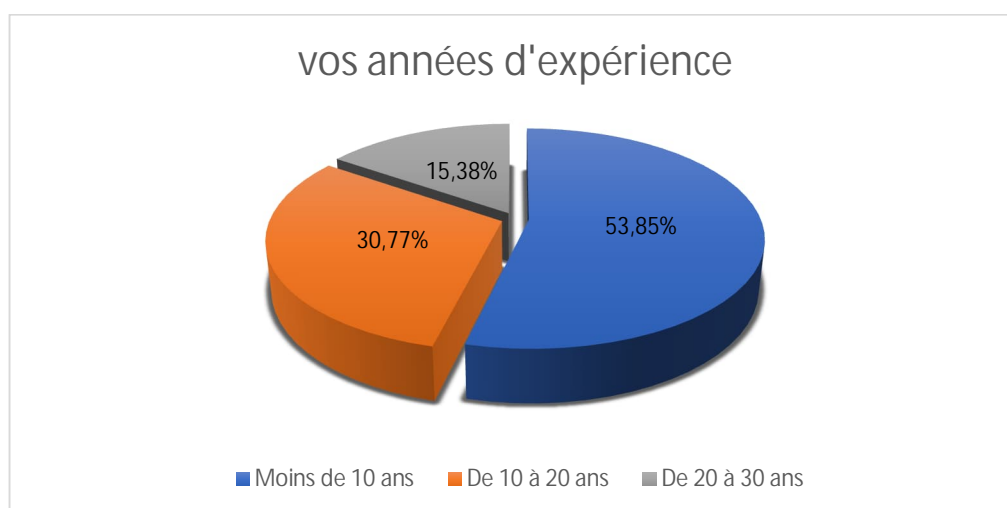
D'après le tableau et le graphique, nous remarquons que 46.16% de l'ensemble de notre échantillon d'enseignants ont l'âge de 30 à 40 ans presque la plupart des enseignants sont jeunes et nous avons constaté que 23.07% comporte deux catégories d'âge la première de 20 à 30 ans et la deuxième de 40 à 50 ans.

Il s'agit donc d'un public mélangé pour le reste 7.70% des enseignants de notre population ont plus de 50 ans ils ont l'âge de la retraite.

3 Vos années d'expérience

Nombre des années	Nombre d'enseignants	Le pourcentage
Moins de 10 ans	7	58.84%
De 10 à 20 ans	4	30.76%
De 20 à 30 ans	2	15.40%

Tableau 5: vos années d'expérience



Graphique 3: classification des enseignants selon les années d'expérience

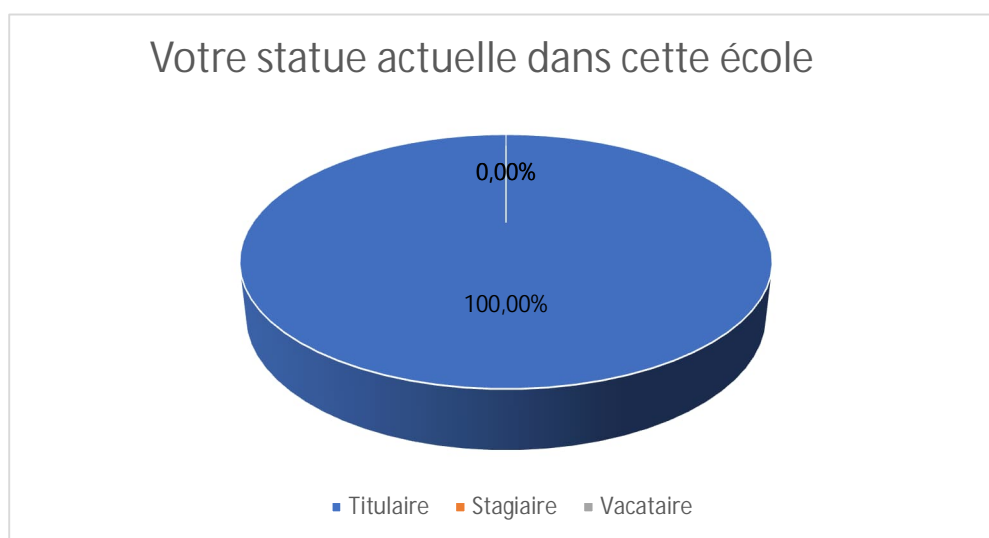
Commentaire

A partir de ces résultats, nous remarquons que 53.84% des enseignants enquêtés ont moins de 10 ans d'ancienneté. Et on a vu que 30.76% de notre échantillon d'enseignants ont de 10 à 20 ans d'expérience et pour le reste 15.40% des enseignants ont de 20 ans à 30 ans d'expérience dans l'enseignement du français langue étrangère.

4 Votre statut actuel dans cette école

Statut actuel	Nombre d'enseignants	Le pourcentage
Titulaire	13	100%
Stagiaire	0	0%
Vacataire	0	0%

Tableau 6 : votre statut actuel



graphique 4: classification des enseignants selon le statut actuel

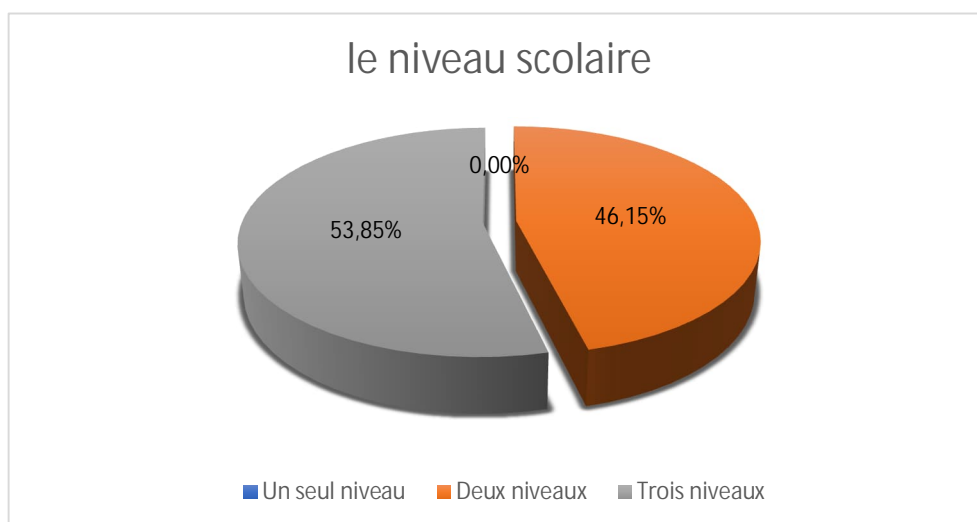
Commentaire

D'après le tableau et le graphique. Nous remarquons que tous les enseignants enquêtés (100%) sont titulaires.

5 Quels niveaux enseignez-vous ?

Le niveau scolaire	Nombre d'enseignants	Le pourcentage
Un seul niveau	0	0%
Deux niveaux	6	46.16%
Trois niveaux	7	53.84%

Tableau 7: le niveau scolaire des enseignants contactés



graphique 5: classification des enseignants selon le niveau scolaire enseigné

Commentaire

À partir de ce tableau et de ce graphique, nous avons constaté que 53.84% d'enseignants de notre échantillon enseignent trois niveaux, ils constituent presque la moitié alors que 46.16% enseignent deux niveaux scolaires.

6 Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

Commentaire

Nous avons constaté que tous les enseignants confirment que la tâche intégrative est présentée dans les documents officiels sous forme d'une production écrite organisée à la fin de la séquence dans laquelle l'élève réinvestit les savoirs et les savoir-faire acquis durant cette séquence dans une situation d'intégration.

7 Comment la présentez-vous à vos élèves ?

Commentaire

Nous avons constaté que la majorité des enseignants enquêtés confirment que la présentation de la consigne scolaire aux élèves est comme suit :

D'abord, présenter le contexte pour identifier le thème.

Ensuite accompagner ce contexte avec des illustrations, des textes et une boîte à outils puis écrire la consigne au tableau pour expliciter la tâche demandée et identifier les critères de réussite.

Enfin, faire une lecture magistrale de la consigne avec explication.

- D'autres enseignants ont proposé de présenter la tâche au début du projet. ils leur donnent des informations, des consignes à suivre afin qu'ils puissent réaliser cette tâche à la fin du projet.
- D'autres enseignants proposent un texte lacunaire pour faciliter la tâche à ses élèves.

Donc, nous avons remarqué que chaque enseignant a sa méthode de présenter la tâche à ses apprenants.

8 Pourquoi ?

Enseignants	Réponses
9 enseignants	➤ Pour que les élèves aient une idée et faciliter la compréhension de la tâche chez l'apprenant et le guide correctement.
E1	➤ Non
E2	➤ Pour amener l'apprenant à produire des énoncés en mettant en œuvre des actes de parole exigés pour la situation de communication.
E3	➤ Pour provoquer le conflit cognitif chez l'apprenant.
	➤ Rendre la confrontation entre les représentations de l'élève et les nouvelles connaissances pour assimiler des nouveaux savoirs.
E8	➤ Pour travailler la lecture en première lieu et pour mettre l'apprenant dans sa situation.

Tableau 8: la présentation de la tâche intégrative aux apprenants.

Commentaire

A travers ce tableau, nous avons remarqué que la majorité des enseignants ont répondu qu'ils présentent la tâche aux apprenants pour qu'ils aient une idée et pour qu'ils facilitent la compréhension de la tâche chez les apprenants et les guides correctement.

- D'autres enseignants ont proposé de suivre cette démarche pour amener les apprenants à produire des énoncés en mettant en œuvre des actes de paroles exigés par la situation de communication.
- D'autres enseignants déclarent qu'ils ont suivi cette démarche pour provoquer le conflit cognitif chez les apprenants et aussi pour rendre la confrontation entre les représentations de l'élève et les nouvelles connaissances pour assimiler des nouveaux savoirs.
- Un seul enseignant a proposé de suivre cette démarche pour travailler la lecture en premier lieu et pour préparer l'apprenant à l'accomplissement la tâche demandée.

9 Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

Commentaire :

D'après les résultats que nous avons récoltés, nous avons constaté que la plupart des enseignants ont la même méthode pour amener l'apprenant à comprendre et à exécuter la tâche demandée. Cette démarche comporte les étapes ci - après :

- Simplifier la tâche avec une explication claire et précise.
- Utiliser des images, des gestes, des exemples des illustrations et des audios vidéos pour faciliter la compréhension et attirer l'attention des apprenants.
- Susciter la motivation de l'élève et son désir d'apprendre par des questions pour qu'il mobilise ses acquis et ses compétences pour résoudre la tâche demandée.
- D'autres enseignants voient que cette tâche peut s'effectuer à travers un modèle à suivre.
- Un seul enseignant a proposé de travailler à partir d'exercices lacunaires.

10 Comment vérifiez-vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

Enseignants	Reponse
7 enseignants	➤ L'enseignant passe entre les rangs pour vérifier la compréhension de la consigne à travers les réponses des apprenants en respectant la consigne, le thème et la structure de la tâche.
2 enseignants	➤ Selon une grille d'évaluation bien élaborée et selon les objectifs visés.
E7	➤ D'après la réaction en classe.
E8	➤ En laissant exécuter la tâche. A ce moment, l'enseignant ne sera qu'un guide pour laisser l'apprenant exprimer son attitude face cette consigne.
E9	➤ Appliquer des exercices.
E12	➤ On vérifie par la présentation du travail par un représentant de groupe.

Tableau 9: la vérification de la compréhension de la consigne de la tâche à réaliser chez les apprenants.

Commentaire

A partir de ce tableau nous avons remarqué que presque la moitié des enseignants de notre échantillon vérifient la compréhension de la consigne lors de l'accomplissement de la tâche à réaliser chez les apprenants par la passation entre les rangs pour voir si les apprenants arrivent à produire et répondre correctement en respectant la consigne, le thème et la structure de la tâche.

Aussi, il existe deux autres enseignants qui proposent la grille d'évaluation comme méthode pour vérifier la compréhension de la consigne.

De plus nous avons observé que :

- Un enseignant vérifie la compréhension de la consigne d'après la réaction de ses apprenants en classe.
- D'autres enseignants de notre échantillon voient qu'il faut laisser l'apprenant exécuter sa tâche. A ce moment l'enseignant ne sera qu'un guide pour laisser l'apprenant exprimer son attitude face à cette consigne.
- Un autre enseignant propose l'application des exercices comme méthode pour vérifier la compréhension de la consigne.
- Le dernier enseignant vérifie la compréhension de la consigne par la présentation du travail par un chef de groupe.

11 Pourquoi toute cette démarche ?

Enseignants	Réponses
9 enseignants	➤ Pour assurer la compréhension et l'accomplissement correct de la tâche par les apprenants.
2 enseignants	➤ Pour appliquer l'approche par compétence afin d'aider l'apprenant dans son parcours éducatif et dans sa vie quotidienne. Cette démarche vise l'appropriation des savoirs et leur intégration dans des situations complexes et pratiques.
2 Enseignants	➤ Pour les contrôler et pour les évaluer.

Tableau 10: l'objectif de suivre cette démarche

Commentaire

D'après ce tableau, nous avons remarqué que la majorité des enseignants de notre échantillon suivent cette démarche pour assurer la compréhension et l'accomplissement correct de la tâche par les apprenants.

En outre, deux enseignants déclarent qu'ils suivent cette démarche pour appliquer l'approche par compétence afin d'acquérir des compétences durables susceptibles d'aider l'apprenant dans son parcours éducatif et dans sa vie quotidienne ainsi que cette démarche vise l'appropriation de ses savoirs et leur insertion dans des situations complexes et pratiques.

Les deux derniers enseignants déclarent qu'ils suivent cette démarche pour contrôler et évaluer les apprenants.

12 Quel est le risque à éviter ?

Enseignants	Réponses
6 Enseignants	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La mauvaise compréhension de la consigne. ➤ L'utilisation d'un lexique complexe.
2 Enseignants	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Traduire la consigne en langue arabe (éviter la traduction).
3 Enseignants	<ul style="list-style-type: none"> ➤ C'est de travailler les mêmes tâches dans une classe hétérogène. ➤ Respecter le niveau des apprenants.
E 10	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Il faut éviter une surcharge des acquis et ne pas trop donner pour ne rien assimiler.
E2	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Non.

Tableau 11: le risque à éviter

Commentaire

A travers le tableau, nous avons remarqué que la moitié des enseignants proposent la mauvaise compréhension de la consigne et l'utilisation d'un lexique complexe.

Aussi, il existe deux autres enseignants qui proposent le risque de traduire la consigne en langue arabe.

D'autres enseignants voient que le risque à éviter c'est de travailler les mêmes tâches dans une classe hétérogène. Alors qu'il faut diversifier les tâches et les démarches selon le niveau de l'apprenant.

Le dernier enseignant voit qu'il faut éviter une surcharge des acquis et ne pas trop donner pour ne rien assimiler.

13 Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

Commentaire

Nous avons constaté que la majorité des enseignants interrogés - notre échantillon - confirment que les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre sont : une consigne ambiguë ou obscure, une consigne qui manque de précision avec des mots difficiles qui bloquent la compréhension de l'apprenant, dans ce cas ils attendent toujours le soutien de l'enseignant. D'autres problèmes aussi, le concept de la consigne qui ne peut pas être toujours compatible avec le niveau des élèves ou avec leur prérequis. D'ailleurs la consigne n'est pas accompagnée d'une boîte à outils ou mal présentée.

D'autres enseignants voient que les problèmes posés par la consigne d'une tâche sont comme suit : les fautes d'orthographe et de conjugaison, respect du thème abordé et ainsi le respect de la ponctuation.

14 Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de la tâche intégrative ?

Enseignants	Réponses
E1	➤ Si la consigne était claire et précise, l'apprenant comprend facilement la tâche et vice-versa.
E2	➤ La consigne valorise la mise en place d'un processus qui participe à l'élaboration d'une méthodologie de travail de la part de l'élève.
E3	➤ La consigne est un élément indispensable dans la réalisation d'une tâche intégrative elle est comme un chemin à suivre pour arriver à la réalisation de cette tâche donc elle est très fiable pour la réussite de l'intégration.
E4	➤ Pour moi, la consigne est un élément indispensable dans l'accomplissement de tâche intégrative. Elle est considérée comme un chemin à suivre pour arriver à la réalisation de cette tâche.

	Elle très fiable pour la réussite de l'intégration.
E5	➤ La consigne à un grand impact positif sur la réussite de la réalisation de la tâche intégrative autrement dit elle joue le rôle de la clé dans la serrure.
E6	➤ La consigne encadre la tâche facile c'est un moyen de guider l'élève et de le faire progresser plus rapidement, elle implique et stimule son attention.
E7	➤ La consigne encadre le travail individuel de l'apprenant et le guide correctement.
E8	➤ L'impact de la consigne est toujours positif parce que c'est le moyen qui facilite l'évaluation d'une compétence.
E9	➤ C'est une clé à découvrir le thème de la tâche et facilite la résolution.
E10	➤ C'est de bien entamer pour pouvoir réaliser une consigne soit à l'oral ou à l'écrit.
E11	➤ La consigne valorise la mise en place d'un processus qui participe à l'élaboration d'une méthodologie de travail de la part de l'élève.
E12	➤ Sans consigne on ne peut pas réaliser la tâche.
E13	➤ La consigne oriente l'apprenant pour comprendre le thème et maîtriser ses capacités.

Tableau 12: l'impact de la consigne dans l'accomplissement de la tâche intégrative.

Commentaire

A travers ce tableau, nous avons remarqué que tous les enseignants - notre échantillon - confirment que la consigne a un impact positif sur la réussite de la tâche intégrative. Elle est considérée comme un chemin à suivre pour arriver à la réalisation de la tâche demandée. Donc, la consigne joue le rôle de la clé dans la serrure.

2 Etude du corpus : Analyse des copies d'apprenants et résultats

Nous allons analyser les productions écrites des apprenants – copies des élèves - pour vérifier la compréhension de la consigne scolaire par les apprenants et voir si ces derniers réinvestissent ce qu'ils ont appris en classe à partir de la situation d'intégration proposée par les concepteurs du manuel scolaire à la fin de la séquence étudiée.

Les copies des apprenants seront analysées selon les critères qui ont été vu lors de la séquence d'étude. Ces six critères ont été proposés par les documents officiels algériens élaborés par la commission nationale des programmes et que nous citons ci - après :

- **Le respect de la forme d'un paragraphe.**
- **L'emploi du vocabulaire.**
- **L'emploi du présent de l'indicatif.**
- **L'emploi de la phrase déclarative.**
- **L'emploi de la ponctuation.**
- **La cohérence syntaxique.**

Nous avons collecté quinze copies exemplaires de 15 élèves de différents niveaux.

2.1 Étude cas par cas

• Apprenant 01 :

D'après l'analyse de la copie, nous avons constaté que cet apprenant a bien compris la consigne parce qu'il a respecté la forme d'un paragraphe composé de 5 phrases avec un titre « c'est la fête de Aïd el Fitr ». Cela indique qu'il a compris la consigne. Il a réussi à employer le vocabulaire qui est déjà vu tout au long de cette séquence « heureux, des gâteaux, délicieux, le salon, les bonbons, les habits neufs ». En outre, cet apprenant a conjugué les verbes au présent de l'indicatif « sommes, prépare, décorer, achète, portons ». On a constaté également une cohérence syntaxique et l'absence totale des fautes d'orthographe. D'ailleurs il a employé des phrases déclaratives bien enchainées et le bon usage de la ponctuation.

En définitive nous pouvons dire que l'apprenant a réalisé sa production écrite en respectant les critères proposés dans la consigne et nous remarquons que cet apprenant a réinvesti les différents acquis demandés et tous ces indicateurs nous montrent que l'apprenant a bien compris la consigne.

• Apprenant 02

À partir de l'analyse de la copie, nous avons constaté que cet apprenant a rédigé un paragraphe bien enchaîné et bien organisé. Nous avons remarqué le respect de la forme du paragraphe c'est le premier indicateur qui prouve que l'élève a bien compris la consigne. Il a réussi à employer le vocabulaire acquis dans cette séquence « les gâteaux, le salon, les habits neufs, heureux, la fête ». D'ailleurs il a employé le Présent de l'indicatif « prépare, portons, sommes, achète » c'est le troisième indicateur qui montre que l'élève a compris la consigne. Concernant les types de phrases, l'élève emploi des phrases déclaratives « nous sommes heureux » c'est le quatrième indicateur de compréhension de la consigne. Nous avons noté que l'apprenant n'a pas respecté la ponctuation. Donc, nous pouvons dire que cet apprenant a appliqué la consigne convenablement sous les critères de réussite, a réinvesti efficacement ses acquis. Tout cela indique que l'apprenant a bien compris la consigne.

• Apprenant 03

La copie nous présente un travail acceptable, d'abord, cet apprenant a respecté la forme d'un paragraphe. Ensuite, on a remarqué des phrases incomplètes « papa achète... », « ma sœur décore ... » cela nous indique qu'il n'a pas pu intégrer le vocabulaire acquis dans cette séquence c'est le premier indicateur que l'apprenant ne comprend pas la consigne. D'ailleurs nous avons constaté qu'il a employé le Présent de l'indicatif « prépare, décore, achète). Puis on a remarqué l'incohérence syntaxique au niveau du paragraphe. Enfin nous avons remarqué la présence de la ponctuation.

En conséquent, nous pouvons dire que cet apprenant n'a pas pu intégrer ces acquis de cette séquence cela veut dire qu'il n'a pas compris la consigne convenablement.

• L'apprenant 04

À partir de l'analyse de la copie de cette apprenant, nous avons remarqué la présence d'un paragraphe qui présente de bonne idées, composée de cinq phrases avec un titre. De plus on a constaté que l'apprenant a réussi à réinvestir les points de langue tels que l'emploi du vocabulaire « la fête, Aïd el fitr, les gâteaux, délicieux, les bonbons, heureux ». D'ailleurs il a employé le Présent de l'indicatif « prépare, Achète, décore » cela nous indique qu'il a une bonne base dans la conjugaison des verbes. On a remarqué aussi la présence de phrases déclarative « maman prépare les gâteaux » en respectant la ponctuation.

Donc on peut dire que cet élève a appliqué la consigne d'une manière juste, a réinvesti d'une façon ou d'une autre ses acquis antérieurs.

• L'apprenant 05

La copie présente un travail acceptable. D'abord, cet apprenant a respecté la forme d'un paragraphe. Ensuite, on a remarqué un mélange entre les idées exprimées par l'élève « El fitr fêtes », « Maman préparer délicieux » la présence de l'incohérence syntaxique. Ensuite, concernant l'intégration des points de langue, on a constaté la présence du vocabulaire acquis dans cette séquence « délicieux, les bonbons, le salon, les habits neufs, heureux » mais on a remarqué que les verbes sont mal conjugués « maman préparer » « nous porte ». De plus, il a réussi à employer des phrases déclaratives en respectant le bon usage de la ponctuation. Enfin on a remarqué la présence des fautes d'orthographe « elle, achète ».

Donc on peut dire que cet apprenant a du mal à réinvestir ses acquis : les connaissances nouvelles et les prérequis lui font défaut. La consigne est devenue incompréhensible pour l'apprenant.

• L'apprenant 06

D'après la lecture de la copie de cet apprenant, nous avons constaté que cet apprenant a respecté la forme d'un paragraphe c'est le premier indice qu'il a compris la consigne. Ensuite, il a employé le lexique acquis dans cette séquence « la fête, Aïd el fitr, les gâteaux, délicieux, le salon, les habits neufs » c'est le deuxième indice a compris la consigne. D'ailleurs, le troisième indice c'est l'emploi du présent de l'indicatif dans deux verbes « achète, portons » et c'est une il est considéré comme un usage faible de celui-ci et cela est au fait qu'il n'a pas une bonne base dans la conjugaison des verbes. Puis, il a utilisé des phrases déclaratives bien enchaînées c'est le quatrième indice a compris la consigne, en respectant le bon usage de la ponctuation c'est le cinquième indice a compris la consigne. Enfin, on a remarqué l'absence de fautes d'orthographe.

En résumé, l'apprenant a réussi à réinvestir quelques points de langue cela veut dire qu'il a compris la consigne.

• L'apprenant 07

De l'analyse de la copie résulte que l'apprenant n'a pas respecté la forme du paragraphe. Concernant l'intégration des points de langue : nous avons remarqué tout d'abord qu'il a utilisé des phrases déclaratives détachées. Aussi, nous avons remarqué une faiblesse au niveau d'écriture. Ensuite, on a constaté la présence du vocabulaire acquis dans cette séquence « l'Aïd el fitr, les gâteaux, délicieux, les bonbons, le salon, heureux, les habits neufs ». De plus, il a employé le présent de l'indicatif dans les verbes « prépare, achète, décore, portons » en respectant le bon usage de la ponctuation le point, la virgule. Enfin on a remarqué l'incohérence syntaxique et la présence des fautes d'orthographe « cest fête », « achète », « meufs ».

En définitive, cette copie présente le niveau moyen d'assimilation des cours précédents et ce niveau se manifeste par le réinvestissement des acquis de cette séquence, et cela nous indique que l'apprenant n'a pas compris la consigne correctement.

• L'apprenant 08

D'après l'analyse de la copie on a vu le respect de la forme d'un paragraphe. De plus, nous avons remarqué qu'il a exploité ses compétences concernant les éléments de points de langue : commençant par l'emploi du vocabulaire « l'Aïd El Fitr, les gâteaux, les bonbons, le salon, heureux les habits neufs » ; la présence du présent de l'indicatif 3 fois « achète, prépare, sommes ». Cela nous indique qu'il n'a pas une bonne base dans la conjugaison des verbes, il a employé aussi des phrases déclaratives « maman prépare les gâteaux ». En revanche, nous avons remarqué que la dernière phrase est mal exprimée « nous sommes heureux les habits neufs » et il existe aussi des fautes d'orthographe « achete », « décor » malgré tout cela il existe une cohérence syntaxique. Enfin, on a constaté le bon usage de la ponctuation.

Donc, nous pouvons dire que cette copie présente le niveau moyen d'assimilation des cours de cette séquence et ce niveau apparaît d'après ces intégrations des acquis et cela veut dire que l'apprenant n'a pas compris la consigne convenablement.

• L'apprenant 09

C'est une production écrite qui respecte la forme d'un paragraphe, ses idées bien enchaînées. Concernant l'intégration des points de langue :

- Il utilise un lexique convenable au thème demandé « la fête, l'Aïd El Fitr, les gâteaux, les bonbons, le salon, les habits neufs »
- L'utilisation de verbes conjugués au présent de l'indicatif « prépare, achète, décore, sommes »
- L'utilisation de phrases déclaratives. Nous avons enregistré une phrase mal exprimée « nous sommes les habits neufs »
- L'existence de la cohérence syntaxique.
- Le mauvais usage de la ponctuation.

En résumé, nous pouvons dire donc que l'apprenant a réussi dans le réinvestissement des éléments de points de langue sauf la mauvaise utilisation de la ponctuation mais généralement il a compris la consigne.

• L'apprenant 10

La copie présente un haut niveau de compréhension de la consigne et de réinvestissement des points de langue. D'abord, l'apprenant a rédigé vraiment un paragraphe bien enchaîné. De plus, on a constaté qu'il a bien intégré ses acquis antérieurs en commençant par l'emploi du vocabulaire acquis dans cette séquence : « la fête, l'Aïd, El fitr, les gâteaux, délicieux, les bonbons, le salon, les habits neufs, heureux ». D'ailleurs, il a employé le présent de l'indicatif 5 fois « prépare, achète, décore, portons, sommes » cela nous indique qu'il a une bonne base de conjugaison des verbes. Ainsi nous avons remarqué l'utilisation des phrases déclarative bien organisées où il existe la cohérence syntaxique avec le respect de la ponctuation.

En conséquence, nous pouvons dire que cet apprenant a appliqué la consigne convenablement et nous avons remarqué le réinvestissement de tous les acquis antérieurs dans la copie.

• L'apprenant 11

L'analyse de la copie prouve que cet apprenant a bien respecté la forme du paragraphe. C'est le premier indice a compris la consigne. Le deuxième indice est l'utilisation du vocabulaire acquis dans cette séquence qui est intitulée " aujourd'hui c'est l'Aïd " : « l'Aïd el fitr, les gâteaux, délicieux, les bonbons, le salon, les habits neufs, heureux », le troisième indice, c'est l'utilisation du présent de l'indicatif il a employé 3 fois « prépare, achète, sommes » et il est considéré comme un moyen usage dans la conjugaison des verbes. Le quatrième indice c'est l'emploi de phrases déclaratives. D'ailleurs, le cinquième indice c'est l'utilisation des phrases syntaxiquement juste et correcte sans faute d'orthographe. Le dernier indice c'est le bon usage de la ponctuation de la part de l'apprenant. Enfin, on peut dire que cet apprenant a réussi de ré-exploiter ses acquis antérieurs dans sa production écrite, donc il a bien compris la consigne.

• L'apprenant 12

La copie présente un haut niveau de compréhension de la consigne et de réinvestissement des points de langue. En premier lieu on a constaté que l'apprenant a bien respecter la forme d'un paragraphe c'est le premier indice a compris la consigne. En deuxième lieu, le deuxième indice a compris la consigne c'est l'emploi du vocabulaire qui déjà vu dans cette séquence « la fête, el fitr, les gâteaux, délicieux, les bonbons, le salon, les habits neufs, heureux » en troisième lieu, le troisième indice c'est la présence du présent de l'indicatif il a employé 5 fois « prépare, achète, décore, portons, sommes » et cela nous indique qu'il a une bonne base dans la conjugaison des verbes. De plus, le quatrième indice c'est le bon usage de la ponctuation. D'ailleurs, le cinquième indice c'est l'emploi correct des phrases déclarative « Maman prépare les gâteaux délicieux. » enfin, le dernier indice c'est l'emploi des phrases syntaxiquement correctes et ne contiennent pas des fautes d'orthographe

En définitive, nous pouvons dire que celui qui a rédigé cette production écrite a bien réinvestir ce qu'il a étudié en classe et donc il a bien compris la consigne.

• L'apprenant 13

D'après l'analyse de cette copie, d'abord, on a constaté que cet apprenant a respecté la forme d'un paragraphe. Ensuite, on a remarqué qu'il a utilisé des phrases mal exprimées, il a employé le vocabulaire acquis dans cette séquence mais d'une manière incorrecte « délicieux gâteaux, être neufs heureux, ma sœur décorer les habits ». De plus on a remarqué l'absence

totale du présent de l'indicatif dans les verbes « papa acheter », « ma sœur décorer » « être » et c'est une il est considéré comme un usage faible de celui-ci et cela veut dire qu'il n'a pas une bonne base dans la conjugaison. Puis, on a constaté l'utilisation des phrases déclarative incompréhensible « délicieux gâteaux » il existe un mélange entre les différentes idées de sa production écrite. D'ailleurs, on a remarqué l'absence de la cohérence syntaxique ainsi que la présence des fautes d'orthographe « prêparêx », « acheter » , « dêcorer » , « no sœur » . Enfin, on a remarqué l'utilisation de la ponctuation.

En conséquence, on peut dire cette copie présente une mauvaise compréhension de la consigne.

• L'apprenant 14

La production écrite de l'apprenant 14 présente un bon niveau de compréhension de la consigne. On a constaté que cet élève a rédigé un paragraphe bien enchainé sans faute d'orthographe, donc il a respecté la consigne qui demande la rédaction d'un paragraphe.

Concernent l'intégration des points de langue d'abord, on a remarqué qu'il a employé le lexique acquis dans cette séquence d'une manière juste et claire. Ensuite, il a employé aussi le présent de l'indicatif 5 fois « sommes, prépare, achète, décore, portons » et cela nous indique qu'il a une bonne base dans la conjugaison des verbes. En effet, on a remarqué qu'il a utilisé des phrases déclaratives bien organisées avec le bon usage de la ponctuation. Puis, on a vu une cohérence syntaxique au niveau des phrases utilisées de la part de l'apprenant, ainsi que l'absence totale des fautes d'orthographe.

En résumé, on peut dire que cet apprenant a réussi dans le réinvestissement de tous ses acquis antérieurs Donc il a bien compris la consigne.

• L'apprenant 15

L'apprenant 15 a remis une production écrite qui respecte les normes d paragraphe. D'abord, on a vu que l'apprenant a réussi de réinvestir les points de langue des cours acquis dans cette séquence tels que l'emploi du vocabulaire « la fête, l'Aïd El fitr, délicieux, les bonbons, les habits neufs, le salon, heureux » Ensuite, on a remarqué l'emploi correct du présent de l'indicatif « prépare, achète, décore, portons, sommes » on a vu que cet apprenant a une bonne base de conjugaison. D'ailleurs, il a utilisé des phrases déclaratives bien enchainées avec le bon usage de la ponctuation. Enfin, on a constaté que ce paragraphe a une cohérence syntaxique. Ainsi que l'absence totale des fautes d'orthographe.

En conséquence, on peut dire que cet apprenant a bien intégré ce qu'il a étudié en classe donc il a bien compris la consigne.

• Synthèse des données dégagées

L'étude des 15 copies de production écrite collectées et remises par l'enseignante de la classe observée, nous a permis de voir si les critères de réalisation contenus dans la consigne, si les acquis de la séquence d'étude ont été investis et si le thème a été respecté.

En somme, voir si les apprenants ont respecté la consigne c'est-à-dire ils ont bien lu et bien compris la consigne de production. L'examen des copies a révélé que dans l'ensemble les apprenants ont réussi.

Donc, si la consigne était claire et précise, l'apprenant comprend facilement la tâche et il réinvestit facilement les acquis vus au cours de la séquence dans sa production écrite et si la consigne était ambiguë et incompréhensible, l'apprenant ne peut pas mobiliser ses acquis pour résoudre la tâche demandée.

Conclusion

Tout au long du chapitre 2 de la partie pratique, nous nous sommes attelés à analyser et à interpréter les réponses des enseignants contactés à notre questionnaire d'une part, d'autre part à analyser les copies des apprenants – production écrite- pour montrer que la compréhension de la consigne lors d'une activité d'intégration en fin de séquence a un impact positif c'est-à-dire la réussite dans l'accomplissement de la tâche intégrative.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de notre travail de recherche, nous pouvons dire que la consigne scolaire est omniprésente en classe de FLE à tous les cycles et à tous les niveaux et dans toutes les activités. Aussi n'est-elle pas à la base de toute production écrite et ou orale. Son importance n'est pas à démontrer. Ainsi donc, nous avons choisi de travailler sur la consigne scolaire.

Notre objectif de recherche est de mettre l'accent, de montrer l'impact de la consigne lors de la résolution de la tâche intégrative ou activité intégrative proposée aux apprenants à la fin de la séquence du projet d'étude.

De notre objectif découle le questionnement ci-après : la consigne facilite-t-elle l'accomplissement ou l'exécution de la tâche demandée ? La consigne constitue-t-elle la porte d'entrée dans l'action.

Pour répondre à notre objectif de recherche et répondre à notre questionnaire, nous avons entrepris une recherche-action : une observation de classe non participante dans une école primaire avec une classe de 4^{ème} AP pour collecter les copies des élèves – notre corpus d'étude – et un questionnaire d'enquête adressé aux enseignants du cycle primaire.

Ces deux outils d'investigation vont nous permettre de recueillir les données nécessaires pour l'accomplissement de notre travail de recherche. Les données recueillies ont été analysées et interprétées.

L'analyse et l'interprétation des données recueillies nous a permis de répondre à notre questionnement et d'affirmer nos hypothèses. Il ressort de l'analyse de la résolution de l'activité d'intégration ou tâche intégrative par les apprenants, que la consigne facilite et aide les apprenants à l'accomplissement de la tâche demandée, soumise. La compréhension de la consigne par l'apprenant en classe de FLE a un impact positif : la réussite. Autrement dit elle joue le rôle de la clé dans la serrure.

Les productions écrites des apprenants prouvent que la compréhension de la consigne lors de la résolution de la tâche intégrative proposée a aidé les apprenants à produire des écrits réussis (Cf. copies joint en annexes).

Ainsi, les résultats obtenus affirment les hypothèses de recherche émises au départ à savoir :

Conclusion générale

- La consigne aide l'apprenant à accomplir la tâche demandée.
- La consigne peut constituer une réussite dû à une bonne lecture / compréhension.

En somme nous avons, à travers notre travail de recherche, montré l'impact de la consigne lors de la résolution de l'activité intégrative proposée en fin de séquence. Mais ce n'est qu'une ébauche et une minime contribution qui peut aider les enseignants dans leurs pratiques de classe.

La conclusion reste ouverte pour d'autres recherches, d'autres investigations et d'autres réflexions didactiques.

Référence Bibliographique

Référence Bibliographique

Ouvrages et articles

1. CF. rapport du CAPES, cité dans la didactique du français, Nathan, 1987.
2. Commission nationale des programmes, programme et document d'accompagnement de la langue française du cycle primaire, 4^{ème} année primaire, Alger, 2018.
3. De Ketele JM, « *objectifs terminaux d'intégration et transfert des connaissances, l'évaluation des apprentissages, Réflexion nouvelle tendances et formation* », Montréal, CRP, 1993.
4. Ellis. R, « *task-based language teaching: sorting on the misunderstanding*». International journal of applied linguistic, vol, 19 n 3, 2009.
5. Le Botref Guy, « *construire des compétences individuelles et collectives* », Ed d'organisation, paris, 1995.
6. Le conseil supérieur de l'éducation du Québec, 1991.
7. Léontiev. A, « *le développement du psychisme* » édition sociale, pris, 1972.
8. Marie thérèse Zerbato-Poudou, spécialistes de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche, 2001.
9. Medjahed, L. « *guide d'utilisation du manuel français 4^{ème} année primaire* », office national des publications scolaires, Alger, 2018.
10. Merieu, P. « *Apprendre oui, mais comment ?* », Paris, ESF éditeur, 1993.
11. Mettoudi, C : Yaïche, A. *Travaillé avec méthode : l'aide méthodologique l'école au quotidien*, Hachette éducation, 1996.
12. Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration en bref* », Rabat, mars, 2006.
13. Roegiers Xavier, « *la pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation du cœur de nos sociétés* », de Boeck 2010.
14. Roegiers Xavier, « *savoirs, capacités et compétences à l'école : une quête de sens, Forum-pédagogies* », mars, 1999.
15. Zakhartchouk, J, M. « *Comprendre les énoncés et les consignes Amiens* », CRDP de Picardie Amiens, 1999.
16. Zakhartchouk, J, M. « *Consigne : aider les élèves à décoder* », 1996.
17. Zakhartchouk, J, M. *Comprendre les énoncés et les consignes Amiens*, CRDP d'Amiens, 1999.

Référence bibliographique

Dictionnaires

1. La font, robert vocabulaire de psychopédagogie, paris : 1963.
2. Le dictionnaire « le petit Larousse », 1991.
3. Le dictionnaire de didactique langue étrangère et secondaire jean pierre Cuq 2003.
4. LE GENDRE Renald : dictionnaire actuel de l'éducation, Québec : commission ministérielle de terminologie de l'éducation, Guérin, 1993.
5. Le petit Robert, le dictionnaire historique de la langue française, le Robert, 1992 /1998.
6. Raynal, F, Rieunier, A. Dictionnaire *des concepts- clés en pédagogie*, Paris : ESF, 1997.

Mémoires :

1. Ayad, Amina « *Les difficultés de la compréhension des consignes scolaires chez des apprenants de la 5^{ème} année primaires* », mémoire de Master didactique des langues étrangères, Université Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, 2020.
2. Bazeniari, A et M, Ayad, Abderrahmane. « *Etude lexico-sémantique de la consigne dans le milieu scolaire. Le cas : de la 5^{ème} année primaire* ». Mémoire de Master en sciences du langage. Université Mohamed Seddik Benyahia, Jijel, 2022.

Sites internet

1. « *Comment construire une situation d'intégration* » in document d'accompagnement - cycle primaire - français - juin 2013, [https://marchand 2 lettres. Un blog.fr /2017/05/07/comment construire une situation d'intégration](https://marchand2lettres.unblog.fr/2017/05/07/comment-construire-une-situation-d-integration/), (Consulté le 26/04/2023).
2. « *La consigne : la définition et les caractéristiques* in fr. ostad.ma octobre 2013, [https://fr.ostad.ma/2021/03/ la consigne-la définition-et-les. Html ? m=1](https://fr.ostad.ma/2021/03/la-consigne-la-definition-et-les.html?m=1). (Consulté le 08/05/2023).
3. « *Pour aller plus loin...apports théoriques à l'intention du formateur* » in Senprof éducation. Sn Avril 2019 [https://senprof.education.sn/PAEBKA/Fiches%20formateurs /Les%20consignes / res/apport_theoriques.pdf](https://senprof.education.sn/PAEBKA/Fiches%20formateurs/Les%20consignes/res/apport_theoriques.pdf). (Consulté le 16/05/2023).
4. « *Pédagogie de l'intégration- Edutech wiki* » in université de Genève suisse en 1559, https://edutechwiki.unige.ch/fr/P%C3%A9dagogie_de_l'int%C3%A9gration, (consulté le 02/05/2023).
5. Boukhrouf. A, « *Élaboration des situations d'intégration* » in mémoire Online, [https://. Mémoire online.com/12/13/8328/m Élaboration -des situations d'intégration 12 html](https://Memoireonline.com/12/13/8328/m-Elaboration-des-situations-d-integration-12.html), (consulté le 26/04/2023).

Référence bibliographique

6. Ramdani. C IEM, « comment formuler les consignes dans les épreuves d'évaluation complexes ? » in Blogger, 2003, <http://fledz.blogspot.com/2008/05/comment-formuler-les-consignes-dans-les.html?m=1>, consulté le (08/05/2023).
7. Rouxhet, Dylan, « *Former des élèves stratèges* ». In compréhension des consignes. Jimdofree.com, en mai 2018, https://www.jimdo.com/fr/?fbclid=IwAR2fJIwrtWNXWB12qongf1N8IndmCe4S7AxXm0AhLR_c2CgiKQJZ8WP5HV4&_ncr=true&referrer=https://l.facebook.com/. (Consulté le 14/05/2023).

Annexes

Annexes

Annexes



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

- 1- Sexe : Masculin Féminin
- 2- Age :
- 3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
.....
- 4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?
Titulaire stagiaire vacataire
- 5- Quels niveaux enseignez-vous ?
3^{ème} année primaire 4^{ème} année primaire 5^{ème} année primaire
- 6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?
.....
.....
.....
.....
- 7- Comment la présentez –vous à vos élèves ?
.....
.....
.....
.....
- 8- Pourquoi ?
.....
.....
.....
.....
- 9- Comment amenez – vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?
.....
.....
.....
.....

Annexes

1- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

.....

.....

.....

.....

2- Pourquoi toute cette démarche ?

.....

.....

.....

.....

3- Quel est le risque à éviter ?

.....

.....

.....

.....

4- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

.....

.....

.....

.....

5- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

E (1)



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

- 1- Sexe : Masculin Féminin
- 2- Age : 32 ans.....
- 3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
..... 8 ans.....
- 4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?
Titulaire stagiaire vacataire
- 5- Quels niveaux enseignez-vous ?
3^{ème} année primaire 4^{ème} année primaire 5^{ème} année primaire
- 6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?
..... La tâche intégrative est présentée sous forme
..... d'une production écrite à la fin de la séquence
..... dans laquelle, l'apprenant emploie les savoirs et les
..... savoir-faire acquis durant cette séquence.....
- 7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?
..... Elle est présentée donc au terme d'une séquence
..... d'apprentissage en deux séances.....
- 8- Pourquoi ?
.....
.....
.....
- 9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?
1. Les apprenants lisent l'énoncé de la situation
..... d'intégration proposée.....
2. Faire répéter la consigne ensemble en utilisant des
..... illustrations.....
3. Souligner les mots clés pour identifier de quoi il doit parler.
4. Présenter la boîte à outils pour aider l'apprenant à rédiger.

Annexes

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

Dans un 1^{er} jet, les apprenants rédigent au brouillon, et l'enseignant passe entre les rangs pour vérifier la compréhension de la consigne et de la tâche à exécuter.

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Pour assurer la compréhension et l'accomplissement correct de la tâche par tous le groupe.

12- Quel est le risque à éviter ?

Éviter la malcompréhension de la tâche à exécuter et donc gagner le temps en classe.

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

Si la consigne était claire et précise, l'apprenant comprend facilement la tâche et vice versa.

E2



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

- 1- Sexe : Masculin Féminin
- 2- Age : 39 ans
- 3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
14 ans
- 4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?
Titulaire stagiaire vacataire
- 5- Quels niveaux enseignez-vous ?
3^{ème} année primaire 4^{ème} année primaire 5^{ème} année primaire
- 6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?
est présentée sous forme d'une situation
problème à résoudre
- 7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?
faire un rappel sur le thème traité
explication de la situation qui doit être
en relation avec la réalité de l'apprenant.
- 8- Pourquoi ?
Pour amener l'apprenant à produire des
énoncés en mettant en oeuvre des actes de parole
exigés par la situation de communication
- 9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?
Proposer des exercices (de complétion la cunaires)

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

La vérification du 1^{er} essai sur les cahiers
d'essai

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Pour qu'il sera capable d'écrire correctement
des énoncés en répondant à une consigne

12- Quel est le risque à éviter ?

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

les fautes d'orthographe et de conjugaison
- Respecter le thème abordé
- Respecter la ponctuation

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

la consigne valorise la mise en place d'un
processus qui participe à l'élaboration d'une
méthodologie de travail de la part de l'élève

E3



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 41 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?

15 ans

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

C'est la mobilisation et l'utilisation d'un ensemble d'acquis appris (durant une séquence, un trimestre ou une année) pour résoudre une situation problème complexe. C'est une situation d'évaluation qui permet d'établir des liens entre les apprentissages et les contextualiser dans une situation d'apprentissage globale, structurée et signifiante.

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

Présenter contexte pour identifier le thème. Accompagner ce contexte avec des illustrations, des textes, une boîte à outils. Ecrire la consigne au tableau pour cibler la tâche demandée. Lecture magistrale de la consigne avec explication.

8- Pourquoi ?

Pour provoquer le conflit cognitif chez l'apprenant, rendre la confrontation entre les représentations de l'élève et les nouvelles connaissances pour assimiler des nouveaux savoirs.

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

En simplifiant la tâche avec une explication claire et précise. Aussi l'enseignant doit susciter la motivation de l'élève et son désir d'apprendre pour qu'il mobilise ses acquis et ses compétences pour résoudre la tâche demandée. Il doit différencier les démarches selon les besoins et les intérêts des apprenants. Ainsi, il doit utiliser les TIC pour faciliter la compréhension et attirer l'attention des apprenants.

10- Comment vérifiez-vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

On peut vérifier la compréhension de la consigne de la tâche à réaliser par les élèves s'ils arrivent à produire et répondre correctement en respectant la consigne, le thème et la structure de tâche.

11- Pourquoi toute cette démarche ?

La pédagogie par compétence vise la pédagogie d'intégration pour acquérir des compétences durables susceptibles afin d'aider l'apprenant dans son parcours éducatif et dans sa vie quotidienne. Cette démarche vise l'appropriation de ses savoirs et leur insertion dans des problématiques complexes et pratiques.

12- Quel est le risque à éviter ?

Le risque à éviter c'est de travailler les mêmes tâches intégratives dans une classe hétérogène, il faut diversifier les tâches et les démarches selon le niveau d'acquisition de chaque apprenant.

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

Les problèmes : On peut avoir :
* une consigne non structurée ou l'itinéraire à suivre n'est pas claire
* une consigne ambiguë ou obscure
* une consigne qui manque de précision avec des mots difficiles
* le concept de la consigne ne peut pas être compatible avec le niveau ou les pré-requis des élèves.

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

La consigne est un élément indispensable dans la réalisation d'une tâche intégrative elle est comme un chemin à suivre pour arriver à la réalisation de cette tâche donc elle est très fiable pour la réussite de l'intégration.

E 4



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 42 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?

17 ans

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

Les tâches intégratives sont présentées dans les documents officiels sous forme d'un projet à réaliser. Dans ce projet l'élève doit collecter des informations déjà apprises y compris le champ lexical, les règles grammaticales et lexicales afin de les intégrer dans une situation d'intégration (= production écrite).

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

Je la présente au début du projet. Je leur donne des informations des consignes et des instructions à suivre pour qu'ils puissent réaliser cette tâche à la fin du projet.

8- Pourquoi ?

Pour que les élèves aient une idée et faciliter la compréhension sur ce qu'ils doivent faire avant de les intégrer dans une situation problème ou une tâche d'intégration.

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

On peut amener nos élèves à comprendre la tâche demandée en utilisant des images et des exemples, et en essayant de simplifier la tâche avec une explication claire et précise. Durant la réalisation de la tâche, c'est un résultat du travail que fait l'enseignant dans ce projet là et c'est grâce à la bonne transmission de contenu que l'élève arrive facilement à la réaliser.

10- Comment vérifiez-vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

On peut vérifier la compréhension de la tâche par les élèves s'ils arrivent à produire en respectant la consigne, le thème et la structure de tâche et cela est fait lors de la séance de la production écrite ou à la séance de la réalisation partielle du projet.

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Cette démarche est faite pour atteindre la compétence visée : comprendre et produire des énoncés oraux ou écrits pour résoudre une situation problème en situation d'intégration.

12- Quel est le risque à éviter ?

Le risque à éviter : une mal compréhension de la consigne à cause d'une mauvaise transmission des contenus qui nous mène vers l'échec de la réalisation de la tâche.

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

A mon avis les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre sont : - le manque de la précision dans la consigne, les mots difficiles que contient la consigne, - le concept de la consigne qui ne peut pas être toujours compatible avec le niveau des élèves ou avec leurs pré-requis.

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

Pour moi, la consigne est un élément indispensable dans l'accomplissement de tâche intégrative. Elle est considérée comme un chemin à suivre pour arriver à la réalisation de cette tâche. Donc, elle est très fiable pour la réussite de l'intégration.

E5



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

- 1- Sexe : Masculin Féminin
- 2- Age : 26 ans
- 3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
5 ans d'expérience
- 4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?
Titulaire stagiaire vacataire
- 5- Quels niveaux enseignez-vous ?
3^{ème} année primaire 4^{ème} année primaire 5^{ème} année primaire
- 6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?
dans le manuel elle est présentée sous la forme d'une consigne avec une seule illustration
- 7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?
Je présente la tâche intégrative à mes apprenants sous forme d'une consigne bien détaillée suivie par une liste à suivre illustrée ainsi que les critères de réussite de cette dernière
- 8- Pourquoi ?
pour faciliter la tâche de la rédaction à mes apprenants
- 9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?
J'amène mes apprenants à comprendre ce qu'ils vont faire dans cette tâche à travers d'un modèle à suivre

10- Comment vérifiez-vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

Quand je passe, entre les rangs, je vais
qu'il soit ce qu'ils ont intrinsèque décrite
comme production. Je vais les Réponses en
des apprentissages et le Respect du
thème.

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Cette démarche assure la réussite
de la tâche intégrative donnée.

12- Quel est le risque à éviter ?

L'écrit du risque d'échec de
de la tâche.

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

une consigne n'est pas claire
et ambiguë qui manque de précision
avec des mots complexes.

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

La consigne a un grand impact positif
sur la Réponse de la réalisation de
de la tâche intégrative autrement
dit elle joue le rôle de la clé
dans la serrure.

EG



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 49 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
22 ans

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

Il faut faire de travail
Toutes les activités servent à la production écrite
(situation intégrative)
Il ya une mini tâche à la fin de chaque
séance qui aide à la production écrite

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

présenter la tâche intégrative aux élèves
Analyse collective de la tâche à traiter la consigne
préparation et mobilisation de la boîte à outils
Identification des critères pour bien écrire

8- Pourquoi ?

Pour aider les élèves à travailler correctement
parce que leur niveau ne leur permet pas
de travailler individuellement

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

A l'aide d'une bonne organisation
pédagogique (une bonne préparation)
Exemple questions (réponses)
travail de groupe pour échanger les
idées + la motivation + l'illustration

Annexes

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

En passant dans les rangs et vérifier les réponses des apprenants le respect de la consigne
- Correction des travaux.

11- Pourquoi toute cette démarche ?

- Faciliter les apprentissages aux apprenants
- Adapter les contenus aux besoins réels des apprenants
- Permettre à l'enseignante d'apporter sa tâche personnelle.

12- Quel est le risque à éviter ?

les élèves sont différents. Ils n'ont pas les mêmes capacités. Il faut adapter les démarches qui conviennent à tout le monde.

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

Il y a des consignes ambiguës
elles n'ont aucun rapport avec la réalité des élèves.

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

la consigne rend la tâche facile
c'est un moyen de guider l'élève et de le faire progresser plus rapidement
Elle implique et stimule son attention.

E 7



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 38 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
..... 9 ans

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

Dans le manuel scolaire la tâche intégrative est présentée sous forme d'une consigne accompagnée des images et d'une boîte à outils contenant les mots clés qui aident l'apprenant à reproduire facilement.

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

D'abord, je lis la consigne à l'apprenant puis, j'explique les mots qui bloquent la compréhension. Ensuite, je sélectionne l'information essentielle.

8- Pourquoi ?

Cette démarche facilite la compréhension chez l'apprenant et le guide correctement.

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

En suivant la démarche déjà mentionnée

Annexes

10- Comment vérifiez-vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

Après la réaction en classe

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Cette démarche guide l'apprenant et le dirige à répondre

12- Quel est le risque à éviter ?

La mauvaise compréhension de la consigne
L'emploi incorrect des temps verbaux

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

Les problèmes posés par la consigne
utilisent des mots qui bloquent la
compréhension.
La consigne n'est pas accompagnée d'une
boîte à outils

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

La consigne encadre le travail individuel
de l'apprenant et le guide correctement.

E 8



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

- 1- Sexe : Masculin Féminin
- 2- Age : 32 ans
- 3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
6 ans
- 4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?
Titulaire stagiaire vacataire
- 5- Quels niveaux enseignez-vous ?
3^{ème} année primaire 4^{ème} année primaire 5^{ème} année primaire
- 6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?
La tâche intégrative est présentée sous forme d'une batterie d'exercices et des mini-tâches.
- 7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?
en lisant la tâche par les apprenants
- 8- Pourquoi ?
pour travailler la lecture en premier lieu et aussi pour mettre l'apprenant dans la situation
- 9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?
en expliquant la tâche, en donnant des exemples en lisant la consigne (s'appuyer sur les consignes affichées)

10- Comment vérifiez-vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

en le laissant exécuter la tâche. A ce moment l'enseignant sera qu'il n'a qu'à laisser l'apprenant exprimer son attitude face à cette consigne.

11- Pourquoi toute cette démarche ?

pour appliquer l'approche par compétence. C'est un statut primordial au centre de son apprentissage.

12- Quel est le risque à éviter ?

On ne doit pas laisser l'apprenant passif face à une consigne parce qu'il va habituer il doit être fluide de.

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

La plupart des élèves ont du mal à comprendre une consigne ils attendent toujours le soutien de l'enseignant.

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

L'impact de la consigne est toujours positif parce que c'est le moyen qui facilite l'évolution d'une compétence.

Eg



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

- 1- Sexe : Masculin Féminin
- 2- Age : 33 ans
- 3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
..... 11 ans
- 4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?
Titulaire stagiaire vacataire
- 5- Quels niveaux enseignez-vous ?
3^{ème} année primaire 4^{ème} année primaire 5^{ème} année primaire
- 6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?
..... exercices
- 7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?
..... Émettre des consignes
- 8- Pourquoi ?
..... Écrire une consigne
- 9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?
..... Expliquer Traiter des difficultés Manipuler

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

Appliquer des exercices

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Pour contrôler pour les évaluer

12- Quel est le risque à éviter ?

Respecter le niveau des élèves et

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

la consigne est implicite, difficile et mal présentée

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

C'est une clé à découvrir le thème de la tâche et faciliter la résolution

E 10



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 57 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?

29

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

La tâche intégrative au niveau des manuels scolaires est présente.

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

Je la présente avec mon propres ides je suis autonome en classe

8- Pourquoi ?

parce que je connais de mes élèves et leur besoins

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

Je les motive je les aide avec des gestes des audios vidéos

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

je vérifie avec une étape d'évaluation

11- Pourquoi toute cette démarche ?

pour amener l'apprenant à bien saisir et comprendre un notion acquis

12- Quel est le risque à éviter ?

Il faut éviter un déchainement des acquis et ne pas trop dominer pour ne rien assimiler

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

Aider toujours l'apprenant avec une illustration ou un geste pour lui donner l'appétit à reprendre

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

c'est de bien entamer pour pouvoir réaliser une consigne soit à l'oral ou à l'écrit.

E M



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 26 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?

5 ans

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

Elle n'est présentée comme une situation problème.

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

J'écris la consigne puis accompagner cette consigne avec de illustrations, et une liste d'outils, identifier les critères de réussite.

8- Pourquoi ?

pour que les élèves aient une idée et faciliter la compréhension de la tâche chez l'apprenant et le guide correctement.

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

A travers des gestes et des illustrations pour faciliter la compréhension.

Annexes

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

A travers les réponses des apprenants et le respect de la consigne

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Pour assurer la compréhension et l'accomplissement correct de la tâche par les apprenants.

12- Quel est le risque à éviter ?

Le risque à éviter c'est traduire la consigne en langage oral.

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

Les termes difficiles.

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

Valoriser la mise en place d'un processus qui participe à l'élaboration d'une méthodologie de travail de la part de l'élève.

E 12



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 36 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?
.....

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

Il faut planifier le travail à la fin de
chaque séance. Il y a une mini tâche
qui prépare à la production.

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

Présenter la consigne
expliquer la consigne
travail collectif
travail individuel

8- Pourquoi ?

pour faciliter la tâche

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

Avec la motivation, la répétition et l'aide
des questions ou l'utilisation des illustrations

Annexes

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

On vérifie par présentation du travail
par un chef de groupe

11- Pourquoi toute cette démarche ?

pour faciliter la tâche aux apprenants

12- Quel est le risque à éviter ?

Il ne faut pas traduire à la langue arabe
(éviter la traduction)

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

une consigne complexe contient des
mots difficiles

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

une consigne on ne peut pas
réaliser la tâche

E 13



Questionnaire à l'intention des enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique et langues appliquées dont l'intitulé : « L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche intégrative en classe de 4^{ème} année primaire. Ecole primaire Cheghib Essadek – Oued Zenati ». Nous sollicitons votre collaboration pour la réalisation de notre mémoire. Je tiens à vous remercier d'avance.

1- Sexe : Masculin Féminin

2- Age : 25 ans

3- Quel est le nombre de vos années d'expérience dans l'enseignement ?

5 ans

4- Quel est votre statut actuel dans cette école ?

Titulaire stagiaire vacataire

5- Quels niveaux enseignez-vous ?

3^{ème} année primaire

4^{ème} année primaire

5^{ème} année primaire

6- Comment est présentée une tâche intégrative dans les documents officiels y compris le manuel scolaire ?

de forme d'une production écrite

7- Comment la présentez-vous à vos élèves ?

On a fait un texte lacunaire pour faciliter la tâche à mes apprenants

8- Pourquoi ?

Pour faciliter la compréhension de la tâche chez les apprenants

9- Comment amenez-vous vos élèves à comprendre et à exécuter la tâche demandée ?

Lire et relire la consigne, souligner les mots clés, Mobiliser ses savoirs, réfléchir au préalable

Annexes

10- Comment vérifiez – vous si vos élèves ont bien compris la consigne de la tâche à réaliser ?

Selon une grille d'évaluation Bien
élaborée selon les objectifs visés

11- Pourquoi toute cette démarche ?

Pour assurer la compréhension et la
réalisation de la tâche

12- Quel est le risque à éviter ?

Il faut éviter d'utiliser un lexique
complexe difficile

13- Selon vous, quels sont les problèmes posés par la consigne d'une tâche à résoudre ?

La consigne ambiguë qui contient plusieurs
tâches à faire dans une seule consigne

14- Selon vous, quel est l'impact de la consigne dans l'accomplissement de tâche intégrative ?

La consigne oriente l'apprenant pour
comprendre le thème et mobiliser ses capacités

1 C'est la fête de l'Aïd El - fitr.
Nous sommes heureux. Maman
prépare les gâteaux délicieux. Ma sœur
décore le salon. Papa achète les bonbons.
Nous portons les habits neufs.

10
/ 10

2

Mercredi 08 mars 2023

09
10

C'est la fête de l'Aïd El-Fitr maman
prépare les gâteaux. Papa achète les bonbons
Ma sœur décore le salon nous portons
les habits neufs. Nous sommes
heureux.

3

07
10

C'est la fête de l'Aïd
El-fitr. Maman prépare
les gâteaux délicieux. Papa
achète? Ma sœur décore? Nous
portons les habits neufs.

Nous sommes heureux.

4
09
—
10

C'est la fête de l'Aïd El Fitr.
Maman prépare les gâteaux
délicieux. Popo achète les bonbons.
Ma sœur décor le salon. Nous

sommes heureux. Nous portons
les habits neufs.

5

07
—
10

Elle fait fête Maman préparer délicieuses

Papa achète les tambours. Ma sœur désire

le salon. Nous portons les habits neufs.

Nous sommes heureux.

6

08
10

C'est la fête de Aïd El Fitr. Maman
prépare les gâteaux délicieux. Papa
achète les bonbons. Maman
décorer le salon. Nous portons
les habits neufs

7

06
10

C'est fête de l'Aïd El-Fitr

Maman prépare les gâteaux
délicieux.

Papa achète les bonbons.

Masœur décore le salon.

Nous heureux, nous
portons les habits neufs.

8 C'est la fête de l'aid El - fil, Maman
peut des gâteaux. Papa achète
les bonbons. Ma sœur décore le salon.
Nous sommes heureux les habits neufs.

07
10

9

$\frac{08}{10}$

C'est les fêtes de l'été (le) fête. Maman prépare les gâteaux. Papa achète les barbon. Ma sœur s'exerce le galan. Nous sommes les habits neufs, nous

sommes heureux

10
10

C'est la fête de l'Aïd El-Fitr. Maman
prépare les gâteaux délicieux. Papa
achète les bonbons. Ma sœur décore
le salon. Nous portons les habits neufs.
Nous sommes heureux.

09
10

Il

C'est la fête de l'Aïd el Fitri. Maman
prépare les gâteaux délicieux. Papa achète
les bombes. Ma sœur décore le salon. Nous portons
les habits neufs. Nous sommes heureux.

12
10
10

C'est la fête de l'Aïd El-Fitr. Maman
prépare les gâteaux délicieux. Papa achète
les bonbons. Ma sœur décore le salon. Nous
portons les habits neufs. Nous sommes
heureux.

Ardeaj

13

06
10

C'est fête de l'Air Euliter.
Maman préparés délicieux les gâteaux
délicieux. Papa achète les bonbons.
Ma sœur décore les habits. être neufs.
heureux.

10
10

14 C'est la fête de l'Id El-Fitr. Nous
sommes heureux. Maman prépare les
gâteaux délicieux. Papa achète les bonbons.
Ma sœur décore le salon. Nous portons les
habits neufs.

3

10
10

15

C'est la fête de l'Aïd El-Fitr
Maman prépare des gâteaux
délicieux. Papa achète les bonbons.
Maman décore le salon, Nous
portons des habits neufs. Nous
sommes heureux.