

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة أبو بكر بلقايد
+ⵓⵔⵓⵏⵉⵙⵜ ⵏ ⵓⵎⵓⵔⵓⵏⵉⵙⵜ ⵏ ⵔⵉⵎⵙⵏⵉⵏ
UNIVERSITÉ DE TLEMCE



Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Filière de français

Thème

Les difficultés de la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de 4^e année moyenne.

- Cas des apprenants du Cem Besghir Berrahou – Hennaya .

Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de master

Option : Didactique du FLE.

Présentée par :

HAMMOUDA Cherifa Merwa

Sous la direction de :

MEDJAHDI Mokhtar

Membres du jury :

Mme. DALI YUCEF Fatima Zohra M.A.A– Université Tlemcen Présidente

M. MEDJAHDI Mokhtar M.A.A – Université Tlemcen Encadrant

M. AMMI Abdelghani M.A.A– Université Tlemcen Examineur

Année universitaire 2024-2025

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة أبو بكر بلقايد
+ⵓⵔⵓⵏⵓⵔⵉⵙⵜ ⵓⵎⵓⵔⵓⵏⵓⵔⵉⵙⵜ ⵓⵎⵓⵔⵓⵏⵓⵔⵉⵙⵜ
UNIVERSITÉ DE TLEMCE



Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Filière de français

Thème

Les difficultés de la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de 4^e année moyenne

– Cas des apprenants du CEM Besghir Berrahou –
Hennaya

Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de master
Option : **Didactique du FLE**

Présentée par :
HAMMOUDA Cherifa Merwa

Sous la direction de :
MEDJAHDI Mokhtar

Membres du jury :

M. NOM Prénom	Grade – Université Tlemcen	Président(e)
M. NOM Prénom	Grade – Université Tlemcen	Encadrant(e)
M. NOM Prénom	Grade – Université Tlemcen	Examineur.trice

Année universitaire 2024-2025

Dédicace

Je dédie ce mémoire à mes chers parents, qui ont toujours été à mes côtés et m'ont soutenue tout au long de ces longues années d'études. En signe de reconnaissance, je leur adresse ici l'expression de ma profonde gratitude pour tous les efforts et sacrifices qu'ils ont consentis afin de me voir réussir dans mes études.

À mon frère, ma sœur, mon beau-frère,
ainsi qu'à leur petit ange, mon neveu adoré,
source de joie et de bonheur dans nos vies.

À la famille Hammouda et à la famille Megherfi.

À ma tante, qui m'a aidée, encouragée et soutenue pendant mon parcours scolaire.

À notre estimé professeur, Monsieur Bilal,
que Dieu le bénisse et le garde,
pour son aide, ses orientations, ses précieux conseils,
sa bienveillance et sa disponibilité pendant ce travail.

À mes amies,
et tout particulièrement à ma chère amie Chahinaz,
pour son aide précieuse et son soutien tout durant cette recherche.

À tous ceux qui, par leur persévérance et leur passion,
tracent leur chemin malgré les défis de la vie.

Cherifa Merwa.

Remerciements

À l'occasion de l'aboutissement de notre parcours scientifique au sein de l'Université Abou Bekr Belkaid de Tlemcen, nous adressons nos remerciements à Dieu, le tout-puissant, qui nous a donné la santé et la volonté.

En préambule à ce travail, je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire ainsi qu'à la réussite de ces formidables années universitaires.

Je tiens à remercier sincèrement mon directeur de recherche, Monsieur Medjahdi Mokhtar, qui m'a fait l'honneur de suivre le déroulement de ce travail avec attention et sollicitude, m'a encouragée et n'a jamais cessé de me prodiguer ses conseils. Je suis heureuse de lui témoigner une profonde reconnaissance.

Je remercie également les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce mémoire et de participer à cette soutenance.

Merci à toutes et à tous.

INTRODUCTION

INTRODUCTION

L'enseignement des langues étrangères a pour objectif principal de former des apprenants capables de lire et d'écrire avec justesse.

La maîtrise de ces deux compétences est essentielle pour réussir dans le parcours scolaire.

Il est juste de dire que l'acquisition de l'une de ces compétences nécessite l'apprentissage de l'autre.

Bien qu'elles remplissent des fonctions différentes, il est clair qu'elles sont étroitement liées.

La consigne est présente dans tous les aspects de la vie quotidienne et occupe une place particulière dans le domaine éducatif où elle joue un rôle fondamental dans le processus d'apprentissage. Elle constitue un point de départ essentiel pour toute activité pédagogique, car elle oriente l'élève sur ce qui est attendu de lui. La compréhension de la consigne ne va pas de soi : elle dépend de plusieurs facteurs tels que la clarté du message, le niveau linguistique de l'apprenant, ses compétences cognitives et sa capacité à interpréter les attentes de l'enseignant. Une consigne mal comprise peut entraîner des erreurs, des incompréhensions ou même un échec dans la tâche à accomplir. La relation entre la formulation des consignes scolaires et la compréhension chez les apprenants mérite une attention particulière, tant sur le plan didactique que psychopédagogique, car elle conditionne en grande partie la réussite :

En effet, comprendre une consigne ne se limite pas à lire un énoncé : cela implique d'en saisir les attentes implicites, les opérations cognitives requises (analyser, comparer, synthétiser, etc.), et de mobiliser les savoirs adéquats pour y répondre. Cette compétence est qualifiée de « méthodologique transversale » car elle intervient dans toutes les disciplines, du français aux mathématiques, en passant par l'histoire ou les sciences.

Pourtant, malgré son rôle déterminant, de nombreux élèves échouent non pas parce qu'ils ne maîtrisent pas les contenus, mais parce qu'ils ne comprennent pas ce qu'on attend d'eux. Cela est particulièrement vrai dans le cadre des examens, où une mauvaise interprétation de la consigne peut anéantir des compétences pourtant acquises. Le plus préoccupant, comme le souligne Laadjal, c'est que cette compétence n'est généralement pas enseignée de manière explicite. On suppose que les élèves la possèdent naturellement ou qu'ils l'acquièrent « sur le tas », ce qui crée une inégalité d'autant plus marquée entre les apprenants selon leur parcours scolaire, leur langue d'origine ou leur niveau d'autonomie.

INTRODUCTION

Dès lors, il serait nécessaire de considérer la compréhension de consigne comme un objet d'enseignement à part entière. Cela impliquerait de consacrer du temps en classe à l'analyse des formulations, à l'entraînement méthodologique et à la verbalisation des attentes. En formant les élèves à décoder les verbes d'action, à repérer les mots-clés, ou à reformuler les consignes, on leur donnerait des outils concrets pour mieux réussir.

En somme, reconnaître la compréhension des consignes comme une compétence transversale et l'intégrer dans les apprentissages permettrait de lever un obstacle majeur à la réussite scolaire, notamment pour les élèves les plus fragiles.

Nous avons choisi d'étudier la consigne scolaire, car sa compréhension est essentielle à la réussite des apprenants. En analysant comment les élèves perçoivent et interprètent les consignes, nous cherchons à identifier les obstacles éventuels et à proposer des solutions pour améliorer leur efficacité pédagogique.

Malgré l'importance des consignes scolaires dans la réussite des activités pédagogiques, de nombreux élèves de 4^e année moyenne éprouvent des difficultés à les comprendre correctement. Ces difficultés peuvent être liées à plusieurs facteurs, tels que le niveau de langue des élèves, la complexité des formulations utilisées, ou encore le contexte d'enseignement.

Dans ce cadre, il devient essentiel d'analyser non seulement les éléments qui influencent cette compréhension, mais aussi de s'interroger sur le rôle que joue l'enseignant dans l'élaboration, la présentation et la clarification des consignes en classe. Nous proposons la question principale de notre recherche :

- **Quels sont les facteurs qui peuvent influencer la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de 4^e année moyenne, et quel est le rôle de l'enseignant dans ce processus ?**

Nous proposons temporairement les trois hypothèses suivantes en réponse à la question de recherche :

- ✓ Des consignes trop complexes pourraient être difficiles à comprendre pour les apprenants de 4^e année moyenne.

INTRODUCTION

- ✓ Des consignes claires, précises, bien organisées et accompagnées d'exemples concrets faciliteraient la compréhension et rendraient l'apprentissage plus efficace.
- ✓ L'enseignant en reformulant et en expliquant de façon claire et simple les consignes aiderait les apprenants à les comprendre.

L'objectif général de cette étude est d'analyser les facteurs qui influencent la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de 4^e année moyenne. Nos objectifs opérationnels consistent à identifier les difficultés spécifiques rencontrées par les élèves dans la compréhension des consignes et à observer leurs réactions face à celles-ci afin de proposer des pistes d'amélioration pédagogique

Nous envisageons d'utiliser une méthode mixte pour étudier les difficultés de la compréhension des consignes chez les apprenants au CEM, en combinant deux outils : l'observation directe en classe (approche qualitative) et un questionnaire destiné aux enseignants (approche quantitative). Pour résoudre la question soulevée et vérifier nos hypothèses précédemment formulées, nous structurerons notre travail en trois chapitres successifs et complémentaires.

Le premier chapitre sera consacré à la définition des concepts clés sur la consigne scolaire et la compréhension écrite chez les apprenants. Le deuxième chapitre sera focalisé sur la méthodologie utilisée et la description du corpus. Le dernier chapitre sera réservé à l'analyse et à l'interprétation des données obtenues.

Notre recherche s'achèvera par une conclusion qui résumera les résultats obtenus et permettra de vérifier si les hypothèses formulées au préalable sont confirmées ou infirmées ainsi qu'une incitation à d'autres recherches futures.

CHAPITRE I :
LA CONSIGNE SCOLAIRE
ET LA COMPRÉHENSION
CHEZ LES APPRENANTS

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

La compréhension des consignes est un élément fondamental dans le processus d'apprentissage. Cependant, cette compréhension ne se limite pas uniquement à la capacité cognitive de l'élève. Elle dépend de nombreux facteurs, allant de la clarté et de la pertinence des consignes données par l'enseignant, à l'attention portée aux particularités et aux besoins spécifiques de chaque apprenant. Ainsi, il devient essentiel de réfléchir à la manière dont les consignes sont formulées et comment elles peuvent être adaptées pour garantir une meilleure assimilation des tâches à accomplir.

I/ LA CONSIGNE SCOLAIRE

1. Définition de la consigne scolaire :

La consigne scolaire est une instruction claire et précise donnée par un enseignant pour guider le travail ou l'activité d'un élève. Elle peut concerner un exercice, une rédaction, une consigne de lecture, un devoir à faire ou encore un comportement à adopter en classe.

Selon le dictionnaire Larousse, *«la consigne est définie comme une instruction formelle donnée à quelqu'un, qui est chargé de l'exécuter»* (LAROUSSE, 2004 ,p.88).

Cette définition montre que la consigne est une instruction formelle donnée à une personne dans le but qu'elle l'exécute. Elle se présente sous forme claire et précise afin d'éviter toute confusion. En général, elle est formulée par une autorité, comme un enseignant, un supérieur hiérarchique ou un responsable, et elle engage la responsabilité de celui à qui elle est adressée. La consigne permet d'organiser une tâche, de guider une action ou de faire respecter une règle. Elle joue donc un rôle essentiel dans la bonne marche d'un travail ou d'une activité, car elle définit ce qu'il faut faire, comment le faire, et parfois dans quel délai. Ainsi, suivre une consigne, c'est répondre à une attente en respectant les indications données.

Le Dictionnaire, le Robert, quant à lui la définit comme *« instruction stricte »*(LE ROBERT, 2005, p. 85).

Pour Mettoudi et Yaïche dans 'Travailler avec méthode, définissent la consigne 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 ».

(METTOUDI et Yaïche , 1996, p. 22).

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

Il indique que la consigne est une phrase courte et claire, écrite par un enseignant ou par la personne qui conçoit un manuel scolaire, un cahier d'exercices ou un fichier pédagogique. Elle est formulée de manière directe et s'adresse à l'élève.

La consigne a pour objectif de demander une action précise : elle donne un ordre ou une instruction claire pour que l'élève réalise une tâche bien définie (comme répondre à une question, écrire un texte, résoudre un problème, etc.).

En plus de dire quoi faire, la consigne sert aussi à guider le travail de l'élève, en orientant son attention et ses efforts dans une direction particulière. Elle est donc essentielle pour aider l'élève à comprendre ce qu'on attend de lui.

Zakharthouk propose dans son célèbre ouvrage Comprendre les énoncés et les consignes la définition suivante : *« toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle tâche (de lecture, d'écriture, de recherche, etc.) »*. La consigne s'appuie souvent sur un énoncé explicite, mais les données nécessaires pour l'effectuer sont parfois implicites, d'où la nécessité d'un décodage. » (Zakharthouk J-M, 1999, p. 18).

Cette citation définit la consigne scolaire comme une injonction, c'est-à-dire un ordre ou une directive donnée aux élèves. Elle est utilisée par les enseignants dans le cadre de l'apprentissage pour demander aux élèves d'accomplir une tâche précise. Ces tâches peuvent concerner différents domaines comme la lecture, l'écriture, la recherche, ou encore d'autres activités pédagogiques. Ainsi, chaque fois qu'un enseignant dit à ses élèves de « lire un texte », « rédiger une phrase » ou « chercher une information », il leur donne une consigne. Celle-ci a pour but de structurer le travail de l'élève, de le guider dans son activité, et de favoriser l'acquisition de connaissances et de compétences. La consigne joue donc un rôle essentiel dans l'organisation du travail en classe et dans le processus d'apprentissage.

Poudou montre que : *« la consigne est le premier élément à prendre en compte dans la définition de la tâche. Elle a un rôle majeur car c'est elle qui oriente l'élève dans la réalisation de la tâche. »* (Poudou, MT_Z, 2001, p. 115).

Ce passage souligne l'importance de la consigne dans le travail scolaire. Il explique que la consigne est le premier élément à prendre en compte dans la définition de la tâche. En effet, avant même de commencer une activité, l'élève doit lire et comprendre la consigne, car c'est elle qui oriente l'élève dans la réalisation de la tâche.

La consigne a donc un rôle majeur, car elle lui donne une direction, précise les attentes, et l'aide à savoir comment s'y prendre pour réussir la tâche demandée. Sans une consigne

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

claire, l'élève pourrait se tromper ou ne pas comprendre ce qu'on attend de lui. Ainsi, bien formuler et bien comprendre la consigne est essentiel pour la bonne réalisation du travail.

2. Les caractéristiques de la consigne scolaire :

La consigne scolaire est une directive donnée par l'enseignant pour orienter le travail de l'élève, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Elle se caractérise par sa clarté, sa précision et son adaptabilité au niveau des élèves. Une bonne consigne doit être formulée de manière simple, en évitant les ambiguïtés, afin que tous les élèves comprennent ce qu'on attend d'eux. Elle précise souvent le type de tâche à accomplir, les étapes à suivre, les critères de réussite et le temps imparti. Enfin, la consigne scolaire joue un rôle essentiel dans la gestion de la classe, l'autonomie des élèves et l'efficacité des apprentissages; comme l'indique HECIDA : *«Nous déduisons à partir de ce qui est dit que la consigne a trois moments : avant l'apprentissage, pendant et après l'apprentissage.»*(HECIDA, A , 2023, p. 23).

3. Typologie de la consigne scolaire :

La typologie de la consigne scolaire regroupe les différentes formes d'instructions données aux élèves, selon leur degré de clarté (explicite ou implicite), leur structure (ouverte ou fermée) et leur mode d'application (orale /écrite). Elle aide l'enseignant à adapter les consignes aux objectifs pédagogiques et au niveau des élèves.

3.1. Consignes scolaires explicites / implicites :

Une consigne explicite est claire, détaillée et ne laisse aucune place à l'ambiguïté: elle indique précisément ce que l'élève doit faire, comment le faire et parfois pourquoi. Elle est souvent utilisée pour guider les élèves dans des tâches nouvelles ou complexes. A l'inverse, une consigne implicite est plus vague ou suggérée, laissant à l'élève une part d'interprétation. Elle vise à stimuler l'autonomie, la réflexion ou la créativité. Le choix entre ces deux types dépend du niveau des élèves et des objectifs pédagogiques recherchés.

3.2. Consignes scolaires orales /écrites :

La typologie de la consigne scolaire distingue la consigne orale, souvent utilisée à l'instant pour guider ou ajuster une activité en cours, et la consigne écrite, plus durable, qui permet à l'élève de relire et de mieux comprendre les attentes comme l'indiquent HADJAL et HAKEM que : *«les consignes écrites : se trouvent généralement dans les manuels scolaires, au-dessus de l'activité faire ;une consigne écrite peut prendre dans la plupart des cas la*

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

forme d'une phrase. L'avantage de la consigne écrite est de rester accessible aux apprenants tout au long de la réalisation de la tâche.»(HADJAL, C et HAKEM, K, 2022, p.14).

Les consignes écrites, généralement placées au-dessus de l'activité dans les manuels scolaires, prennent souvent la forme de phrases claires. Elles présentent l'avantage d'être toujours accessibles aux apprenants pendant toute la réalisation de la tâche, ce qui leur permet de s'y référer à tout moment en cas de doute, facilitant ainsi la compréhension et l'exécution correcte de l'exercice sans avoir besoin d'explications orales supplémentaires.

L'oral favorise l'interaction immédiate, tandis que l'écrit structure mieux les tâches et sert de référence. D'après Zakhartchouk, « *les consignes orales* » ont pour inconvénient d'être éphémères, l'élève ne peut plus s'y référer une fois l'énoncé formulé, de ce fait, l'enseignant doit se répéter.»(Zakhartchouk,1999, p. 18).

3.3. Consignes scolaires ouvertes et fermées :

La consigne scolaire peut être ouverte ou fermée. Une consigne fermée guide étroitement l'élève : elle impose un cadre précis, des attentes claires et peu de liberté (ex.: «Souligne le verbe dans chaque phrase»). À l'inverse, une consigne ouverte laisse place à l'interprétation, à la créativité et à une diversité de réponses possibles (ex.: «Raconte un souvenir marquant»). Les consignes fermées évaluent souvent des compétences précises, tandis que les ouvertes favorisent l'expression personnelle et la réflexion. Eduscol montre que :

la consigne ouverte est une « consigne à guidage faible, qui comporte une part d'implicite et est dépourvue de toute indication qui pourrait aider l'élève dans la réalisation de sa tâche .La consigne fermée est une « consigne à guidage fort caractérisée par la présence d'explications et de conseils, [...] très précise et s'avère rassurante pour les élèves, notamment ceux en difficulté. (Eduscol, 2016, cité par LEMARESQUIER, S, 2024, p.07).

Ce paragraphe explique la différence entre deux types de consignes : la consigne ouverte et la consigne fermée. La consigne ouverte donne peu d'indications et laisse une part d'implicite, ce qui signifie qu'elle ne fournit pas d'aide précise pour guider l'élève dans la réalisation de la tâche. Elle demande donc plus d'autonomie et peut être plus difficile pour certains élèves. À l'inverse, la consigne fermée donne un guidage fort grâce à des explications détaillées et des conseils précis. Elle est très claire et

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

rassure particulièrement les élèves qui ont des difficultés, car elle les aide étape par étape dans leur travail.

4. Fonctions pédagogiques de la consigne :

La consigne scolaire remplit plusieurs fonctions pédagogiques essentielles. Elle oriente l'élève dans la réalisation d'une tâche en précisant les attentes, les étapes à suivre et les critères de réussite. Elle sert aussi de guide pour structurer l'apprentissage, en favorisant l'autonomie, la compréhension des objectifs et l'organisation du travail. Bien formulée, la consigne stimule l'attention, motive l'élève et facilite l'autoévaluation, contribuant ainsi à un apprentissage plus efficace et réfléchi. Alors la consigne scolaire est :

- ✓ Outil pour accompagner l'élève dans son processus d'apprentissage ;
- ✓ un levier pour favoriser une progression plus rapide ;
- ✓ un support pour l'autoévaluation ;
- ✓ un moyen d'engager activement l'élève et de capter son attention.

4.1. Les consignes buts :

Les consignes buts sont des directives précises données pour atteindre un objectif déterminé. Elles servent à orienter les actions, à clarifier les attentes et à organiser le travail de manière efficace. En suivant ces consignes, on peut mieux se concentrer sur la tâche à accomplir, éviter les erreurs et maximiser les chances de réussite. Elles sont essentielles dans les contextes scolaires, professionnels ou personnels où l'atteinte d'un but clair est recherchée. Comme l'a noté AYAD:«*Ces consignes sont surtout utilisées au début du projet, d'une séquence ou bien d'une séance pour déterminer l'objectif d'une activité.*»(AYAD, A, 2020, p.11).

Elle indique que ces consignes sont principalement utilisées au début d'un projet, d'une séquence ou d'une séance afin de préciser clairement l'objectif de l'activité à réaliser. Elles servent donc à orienter les élèves dès le départ, en leur indiquant ce qu'ils doivent atteindre ou accomplir pendant l'activité, ce qui facilite leur compréhension et leur organisation.

4.2. Les consignes procédures :

La fonction pédagogique de la consigne scolaire-procédure consiste à guider les élèves dans l'acquisition de compétences spécifiques et à structurer leur travail de manière efficace. Elle permet d'orienter l'élève vers les objectifs d'apprentissage, en précisant les attentes et les

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

étapes nécessaires pour réaliser une tâche. En clarifiant les démarches à suivre, la consigne offre un cadre rassurant, encourageant l'autonomie des élèves tout en garantissant une certaine rigueur dans l'accomplissement des activités scolaires. Elle favorise ainsi une meilleure compréhension des attentes pédagogiques et contribue à l'amélioration des performances académiques.

HECIDA pense que : *«.....guident les élèves dans la procédure à suivre pour réaliser la tâche demandée. Dans cecas, l'enseignant limite l'autonomie des élèves car ils leur induissent les stratégies de réponses.»*(HECIDA, 2023, p. 24).

Il s'agit de certaines consignes qui servent à guider les élèves en leur indiquant précisément les étapes ou la procédure à suivre pour accomplir la tâche demandée. Dans ce contexte, l'enseignant réduit l'autonomie des élèves, car il leur impose ou suggère fortement les stratégies à utiliser pour répondre, ce qui laisse peu de place à l'initiative personnelle ou à la réflexion autonome.

4.3. Les consignes guidages :

Selon KHENNOUS: *«.....vont orienter l'élève dans la réalisation de la tâche scolaire.»*(KHENNOUS, 2012, p.11).

Elle signifie que certaines actions, consignes ou aides pédagogiques ont pour but de guider l'élève dans l'accomplissement d'une activité scolaire. Il s'agit d'un accompagnement qui facilite la compréhension de la tâche, en orientant l'élève vers les étapes à suivre, les méthodes à utiliser ou les objectifs à atteindre. Cela peut se traduire par des explications, des exemples, des reformulations ou des encouragements qui permettent à l'élève de mieux structurer son travail, de rester concentré et de progresser dans son apprentissage. Ainsi, l'enseignant joue un rôle de médiateur entre l'élève et la tâche, afin de favoriser sa réussite.

La fonction pédagogique de la consigne de guidage consiste à orienter et structurer l'action de l'apprenant en lui fournissant des indications claires sur ce qu'il doit faire. Elle permet de focaliser l'attention, de clarifier les attentes et de favoriser la réussite de l'activité ou de l'apprentissage en facilitant la compréhension des objectifs à atteindre. Ainsi, elle joue un rôle clé dans l'accompagnement de l'apprenant en le guidant tout au long du processus.

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

4.4. Les consignes critères :

La consigne critère joue une fonction pédagogique essentielle en guidant l'élève vers les attentes précises de l'activité. Elle ne se contente pas d'indiquer ce qu'il faut faire, mais précise également comment le faire et selon quels critères de réussite. Ainsi, elle favorise l'autonomie, la compréhension des objectifs d'apprentissage et permet aux élèves de mieux s'auto évaluer et de progresser en se référant à des repères clairs et explicites. KOURDI, et AYAD considèrent que : *«Elles définissent les critères de réussite d'un travail, en décomposent le but à atteindre en donnant une description du produit fini.»*(KOURDI, CH et AYAD, R. 2024, p.14). Certaines consignes ou aides données à l'élève précisent ce qu'il faut faire pour réussir un travail scolaire. Elles servent à clarifier les attentes en indiquant les critères sur lesquels l'élève sera évalué. En d'autres termes, elles décomposent le but final en éléments concrets, en donnant une image claire du résultat attendu. Par exemple, dans une rédaction, cela peut inclure le respect du sujet, la structure du texte, la richesse du vocabulaire ou la correction de la langue. Cette description du produit fini permet à l'élève de mieux comprendre ce qu'il doit faire et comment il peut s'y prendre pour atteindre les objectifs fixés.

5. La place de la consigne dans le processus d'apprentissage et d'évaluation

La consigne scolaire occupe une place centrale dans le processus d'apprentissage et d'évaluation, car elle oriente les actions de l'élève en clarifiant les attentes de l'enseignant. Bien formulée, elle permet à l'élève de comprendre ce qu'il doit faire, comment le faire et dans quel objectif, favorisant ainsi l'autonomie et l'implication dans la tâche. En évaluation, la consigne garantit l'équité en assurant que tous les élèves soient jugés selon les mêmes critères et sur des bases bien définies. BELIOUTE et MARTINEZ déclarent que :

«.....elle doit être également pensée comme un outil que l'élève doit s'approprier pour élaborer sa propre méthodologie de travail afin de le rendre autonome dans la construction de son savoir.»(BELIOUTE, S et MARTINEZ, E, 2015, p. 19).

Dans cette citation, les auteurs soulignent que l'école, ou plus largement les dispositifs pédagogiques, ne doivent pas uniquement servir à transmettre des savoirs, mais doivent aussi être conçus comme des outils que l'élève peut s'approprier. Il s'agit pour l'élève de

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

développer sa propre manière d'apprendre, en construisant une méthodologie de travail personnelle. Cela implique une participation active de l'élève dans son apprentissage, ce qui lui permet progressivement de devenir autonome. Ainsi, l'enseignement ne vise pas seulement à transmettre des connaissances, mais aussi à accompagner l'élève dans la construction de son savoir en lui donnant les moyens de réfléchir, d'organiser et de gérer son propre apprentissage.

II/ UTILISATION DE LA CONSIGNE ET LA COMPRÉHENSION CHEZ LES APPRENANTS

1. La compréhension : définition et processus cognitifs impliqués

La compréhension est un processus cognitif fondamental qui permet à un individu de donner du sens à une information, qu'elle soit verbale, écrite, ou visuelle. Elle se définit comme l'activité mentale consistant à construire une représentation cohérente d'un message à partir des connaissances préalables et des indices présents dans l'environnement. Selon le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et Seconde, «*La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (la compréhension orale) ou lue (compréhension écrite)*»(CUQ,J.P, 2003, p. 49).

La compréhension est une aptitude essentielle dans le processus d'apprentissage, qu'il s'agisse de la compréhension orale ou écrite. Elle ne se limite pas à l'écoute ou à la lecture passive d'un texte, mais repose sur l'activation de processus cognitifs complexes. Ces processus incluent l'attention, la mémoire, la capacité à faire des inférences, à analyser le vocabulaire, la syntaxe, et à établir des liens logiques entre les idées. Grâce à ces mécanismes mentaux, l'apprenant peut accéder au sens global du message, en saisir l'intention et en tirer une interprétation cohérente. Que l'élève écoute un discours (compréhension orale) ou lise un texte (compréhension écrite), il mobilise ces mêmes capacités mentales pour donner du sens à l'information reçue. Ainsi, la compréhension est un acte actif de construction du sens, qui joue un rôle fondamental dans le développement des compétences linguistiques et intellectuelles de l'apprenant.

Plusieurs processus cognitifs sont mobilisés lors de la compréhension. D'abord, l'encodage de l'information perçue permet de transformer les stimuli externes en représentations mentales. Ensuite, l'activation des connaissances antérieures aide à établir des liens avec les nouvelles

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

données. Le raisonnement différentiel intervient pour combler les informations implicites ou incomplètes. Enfin, la mémoire de travail joue un rôle essentiel dans le maintien temporaire et la manipulation des informations pour en tirer un sens global.

La compréhension repose donc sur l'interaction dynamique entre les capacités de perception, d'attention, de mémoire, de langage et de raisonnement. Elle est influencée par le contexte, les objectifs du sujet et la complexité du contenu à traiter.

Galisson et Coste la définissent comme « *une opération mentale, résultant du décodage d'un message écrit qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les significations écrites ou sonores, c'est une opération de réception des messages.* » (Galisson R. et Coste D, 1976, p. 312).

Cette citation définit la compréhension comme une opération mentale, c'est-à-dire un processus intellectuel qui se déroule dans l'esprit du lecteur ou de l'auditeur. Elle souligne plusieurs éléments essentiels de la compréhension, qu'on peut expliquer ainsi :

La compréhension résulte d'abord du décodage d'un message, qu'il soit écrit (dans le cas de la lecture) ou sonore (dans le cas de l'écoute). Le décodage consiste à reconnaître les mots, les sons ou les signes, et à leur attribuer un sens. Ce décodage, cependant, ne suffit pas : il doit être accompagné d'un traitement mental plus profond pour permettre l'accès à la signification globale du message.

Que ce soit un lecteur ou un auditeur, chacun cherche à saisir le sens que véhiculent les mots lus ou entendus. Cela signifie qu'il ne s'agit pas simplement de comprendre chaque mot isolément, mais de capter l'intention générale du message.

La citation rappelle aussi que la compréhension est une opération de réception. Le lecteur ou l'auditeur reçoit un message conçu par un autre, et son rôle est de l'interpréter de manière pertinente. Il s'agit d'un acte de communication où le sens est reconstruit grâce aux connaissances, à l'expérience et aux capacités de raisonnement de la personne qui le reçoit. Comprendre revient donc à décoder, interpréter et intégrer un message dans une perspective de communication.

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

2. Les compétences nécessaires à la compréhension des consignes :

Pour bien comprendre les consignes scolaires, l'élève doit mobiliser plusieurs compétences essentielles. Il lui faut tout d'abord une bonne maîtrise de la langue, afin de saisir le sens des mots-clés et des verbes d'action souvent utilisés dans les consignes. La capacité à lire attentivement et à repérer les informations importantes est également indispensable. L'élève doit ensuite analyser ce qui est demandé, organiser mentalement les étapes de la tâche, et faire preuve de concentration pour ne pas se laisser distraire. Enfin, il doit développer une posture réflexive : relire la consigne, vérifier sa compréhension et ajuster son travail si besoin. Ces compétences, une fois acquises, permettent de mieux réussir les activités scolaires en répondant de manière précise et efficace aux attentes des enseignants. Beloute et Martinez déclarent que :

Dans le socle commun de connaissances et de compétences (MEN, 2006), nous retrouvons la consigne dans deux compétences. La maîtrise de la langue française, première compétence du socle, stipule que l'élève doit être capable de comprendre un énoncé, une consigne. Puis, la dernière compétence du socle concerne l'autonomie et l'initiative que l'élève doit développer en sachant respecter des consignes. (Beloute, S et Martinez.E , 2015,p. 08).

Ce passage met en évidence l'importance de la consigne dans le cadre des apprentissages scolaires, telle qu'elle est définie dans le socle commun de connaissances et de compétences. Il montre que la capacité à comprendre et à respecter une consigne est présente dans deux domaines essentiels du développement de l'élève.

Tout d'abord, la première compétence du socle concerne la langue française. L'élève doit être en mesure de comprendre un énoncé ou une consigne. Cette exigence montre que saisir le sens d'une instruction est une composante fondamentale des apprentissages, car elle conditionne l'exécution des tâches scolaires.

D'autre part, une autre compétence du socle, liée à la capacité de l'élève à agir de manière autonome et à faire preuve d'initiative, implique qu'il sache suivre

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

une consigne. Ce respect des indications données s'inscrit dans un processus plus large d'autonomie, dans lequel l'élève.

Les compétences nécessaires à la compréhension des consignes regroupent plusieurs capacités cognitives, langagières et comportementales.

✓ **Compétences linguistiques**

- Comprendre le vocabulaire utilisé dans la consigne.
- Identifier les mots-clés (verbes d'action, contraintes, objectifs).
- Comprendre la syntaxe des phrases complexes.

✓ **Compétences de lecture**

- Lire attentivement et repérer les informations importantes.
- Relire pour clarifier en cas d'ambiguïté.
- Utiliser les éléments de ponctuation et de mise en page.

✓ **Compétences d'analyse**

- Identifier la tâche demandée (ce qu'il faut faire précisément).
- Distinguer ce qui est obligatoire de ce qui est secondaire.
- Hiérarchiser les étapes à suivre.

✓ **Compétences d'attention et de concentration**

- Se focaliser sur la consigne sans se disperser.
- Être capable de maintenir son attention sur la durée.

✓ **Compétences métacognitives**

- Se questionner : "Ai-je bien compris ?", "Est-ce que j'ai toutes les informations?"
- S'autoréguler en cours de tâche en revenant à la consigne si nécessaire.

✓ **Compétences sociales (en classe)**

- Écouter l'enseignant ou le lecteur de la consigne.
- Poser des questions en cas d'incompréhension.

3. Les facteurs influençant la compréhension :

Les facteurs influençant la compréhension sont multiples et variés. Tout d'abord, les compétences cognitives et linguistiques du récepteur jouent un rôle clé : plus une personne maîtrise la langue et dispose de bonnes capacités de mémoire et de raisonnement, plus elle

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

sera apte à comprendre un message. Ensuite, l'intérêt et la motivation personnelle sont déterminants ; une personne motivée est plus attentive et engagée dans le processus de compréhension. Le contexte, qu'il soit environnemental, culturel ou temporel, impacte également la façon dont l'information est reçue et interprétée. Enfin, la clarté du message, sa structure et la complexité du langage utilisé peuvent faciliter ou au contraire entraver la compréhension.

3.1 Facteurs liés à l'élève (niveau linguistique, attention, motivation...)

Les facteurs liés à l'élève jouent un rôle essentiel dans sa capacité à comprendre un message ou un texte. Le **niveau linguistique**, notamment la richesse du vocabulaire, la maîtrise de la grammaire et la compréhension des structures de phrases, influence directement la compréhension. « *par les actes de langage, les mots et tournures renforcent les capacités du cerveau de l'apprenant à retenir et à organiser des éléments entre eux afin de construire des discours cohérents* » (CAVILLI, C. 2016, p. 52). Cette phrase souligne le rôle des actes de langage, des mots et des tournures dans le développement des capacités cognitives de l'apprenant. Elle met en avant l'idée que le langage n'est pas seulement un outil de communication, mais aussi un moyen de structuration de la pensée.

En effet, à travers l'usage des mots et des expressions, l'apprenant exerce son cerveau à retenir des informations et à établir des liens entre elles. Cette organisation des éléments favorise la construction de discours structurés et logiques. Plus l'élève s'approprie des tournures variées et précises, plus il devient capable d'exprimer ses idées de manière cohérente, ce qui améliore sa compréhension et sa production orale ou écrite.

Ainsi, les actes de langage participent activement à l'apprentissage, car ils stimulent la mémoire, l'analyse et la capacité à organiser des contenus, essentiels à la production de discours clairs et bien construits.

De plus, l'**attention** est cruciale : un élève distrait ou peu concentré aura des difficultés à traiter l'information de manière efficace. Enfin, la **motivation** est un moteur important ; un élève intéressé et impliqué dans l'activité sera plus enclin à faire des efforts pour comprendre, à poser des questions et à s'investir dans la tâche.

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

Ces éléments interagissent entre eux et peuvent grandement favoriser ou freiner la compréhension. Comme GUG pense : « *la motivation dans l'apprentissage d'une LE peut être grandement stimulée par la rencontre avec un enseignant, l'interaction avec d'autres apprenants, une méthode d'apprentissage particulière ou un objectif et un but linguistique précis, le tout n'étant pas statique et évoluant dans le temps de manière dynamique.* » (GUG, N . 2023,p. 08).

La motivation dans l'apprentissage d'une langue étrangère (LE) peut être influencée par de nombreux facteurs et se transforme au fil du temps. Elle peut notamment être renforcée par la rencontre avec un enseignant inspirant, capable de transmettre sa passion pour la langue et de susciter l'intérêt de ses élèves. De plus, l'interaction avec d'autres apprenants joue un rôle essentiel, car elle permet de créer un environnement d'apprentissage collaboratif et stimulant. L'utilisation d'une méthode d'apprentissage particulière, adaptée aux besoins et aux styles d'apprentissage des individus, peut également favoriser l'engagement et la persévérance. Enfin, le fait de poursuivre un objectif ou un but linguistique clair — comme voyager, travailler à l'étranger, ou réussir un examen — peut donner du sens à l'apprentissage et encourager les efforts. Il est important de souligner que cette motivation n'est pas figée : elle évolue de manière dynamique selon les expériences vécues, les progrès réalisés et les obstacles rencontrés.

3.2Facteurs liés à la consigne (complexité, formulation, support...)

Les facteurs liés à la consigne jouent un rôle déterminant dans la réussite des élèves. La complexité de la tâche demandée doit être adaptée au niveau des apprenants afin de ne pas les décourager. La formulation de la consigne, quant à elle, doit être claire, précise et dépourvue d'ambiguïté pour éviter les malentendus. Selon l'annonce du BENAMAR et BELDJOUDI : « *la reformulation pourrait remédier à l'incompréhension des consignes d'écriture ; en d'autres termes, elle pourrait faciliter la compréhension pour l'élève.* » (BENAMAR, R et BELDJOUDI, Y, S . 2016 ,p.116). La reformulation peut constituer une solution efficace face à l'incompréhension des consignes d'écriture. Autrement dit, en reformulant les consignes avec des mots plus accessibles ou en les présentant sous une autre forme, l'enseignant peut aider l'élève à mieux saisir ce qui est attendu de lui. Cette clarification permet ainsi de lever les ambiguïtés et de guider plus précisément l'élève dans la réalisation de la tâche demandée.

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

Le support utilisé (oral, écrit, visuel, numérique...) influence également la compréhension de la consigne, certains formats étant plus accessibles que d'autres selon les profils des élèves. Ces éléments doivent être soigneusement pensés pour favoriser une exécution optimale de la tâche.

3.3 Facteurs contextuels (cadre d'enseignement, pratique de l'enseignant)

Les facteurs contextuels jouent un rôle essentiel dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Le cadre d'enseignement, qu'il soit formel ou informel, influence directement la dynamique pédagogique : la disponibilité des ressources, l'aménagement de l'espace, le climat scolaire et la taille des classes sont autant d'éléments qui peuvent favoriser ou freiner l'efficacité de l'enseignement. Par ailleurs, les pratiques de l'enseignant — telles que la gestion de classe, les méthodes pédagogiques utilisées, la capacité à différencier les apprentissages et à instaurer un climat bienveillant — déterminent largement la motivation et la réussite des élèves. Ainsi, une approche centrée sur l'élève, combinée à un environnement stimulant et bien structuré, constitue un levier important pour améliorer la qualité de l'enseignement. KORDI et AYAD distinguaient :

« La maîtrise de la formulation et de la transmission des consignes est un processus continu qui nécessite une réflexion et une remise en question régulières de la part de l'enseignant. En s'adaptant aux besoins et aux styles d'apprentissage de ses élèves, il peut optimiser l'efficacité des consignes et favoriser la réussite de tous. » (KOURDI, CH et AYAD, R.2024, p. 23). La capacité à formuler et à transmettre des consignes de manière claire et efficace est une compétence qui se développe progressivement et qui demande un travail constant de réflexion de la part de l'enseignant. Celui-ci doit régulièrement évaluer et ajuster sa manière de donner des consignes en fonction des réactions, des niveaux de compréhension et des profils d'apprentissage de ses élèves. En adaptant son discours et ses méthodes aux besoins spécifiques de chacun, l'enseignant peut non seulement améliorer la compréhension des consignes, mais aussi créer un cadre plus inclusif et motivant, favorisant ainsi la réussite de tous les apprenants.

4. Le rôle de l'enseignant dans la passation des consignes :

Donner des consignes aux apprenants fait partie intégrante des responsabilités de l'enseignant. Pour ce faire, il lui est essentiel de tenir compte de la réalité de sa classe en

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

diversifiant les modes de présentation des consignes, les méthodes de travail, les objectifs à atteindre ainsi que le temps accordé pour réaliser la tâche.

LINGANI avance que : « *La communication des consignes nécessite de la part de l'enseignant le recours à la parole, à l'écrit, ou tout autre moyen de communication. Ces moyens de communication utilisés par l'enseignant ont pour fonctions de montrer à l'élève la procédure à suivre, l'objectif à atteindre ou de le guider.* » (LINGANI, O.2018, p. 06).

La communication des consignes implique que l'enseignant utilise différents canaux, tels que la parole, l'écrit, ou encore des supports visuels ou gestuels, pour transmettre les attentes de manière claire. Ces moyens de communication ont pour but d'indiquer à l'élève la démarche à suivre, de préciser l'objectif à atteindre ou encore de l'accompagner tout au long de la tâche. En variant et en adaptant ces supports selon le contexte et les besoins des élèves, l'enseignant facilite la compréhension et renforce l'efficacité pédagogique de ses consignes.

Dans ce contexte, l'enseignant joue un rôle de facilitateur. Grâce à sa capacité à reformuler les consignes et à instaurer un environnement propice à l'apprentissage, il aide les élèves à mieux comprendre les attentes. HENNIQUEAU et THOUIN s'accordent sur le fait que : « *le travail sur le sens des mots vise aussi la compréhension de l'implicite. Le travail sur les mots consiste aussi à prouver à l'élève que les mots sont "chargés" d'évoquer le savoir dont l'enseignant cherche à vérifier l'acquis.* » (HENNIQUEAU, C et THOUIN, D. 2010, p. 11-12).

Le travail sur le sens des mots ne se limite pas à leur simple définition ; il vise également à aider l'élève à saisir les significations implicites et les nuances du langage. En effet, les mots ne sont jamais neutres : ils portent en eux des connaissances, des représentations et des intentions que l'enseignant cherche à faire émerger ou à évaluer. Ainsi, en développant la conscience lexicale de l'élève, on lui apprend à décrypter le langage scolaire, à comprendre ce qui est attendu de lui, et à accéder aux savoirs sous-jacents que les mots véhiculent. Ce travail permet donc de renforcer sa compréhension globale et sa capacité à mobiliser les connaissances de manière pertinente.

Il est donc primordial qu'il fasse preuve de clarté, car les apprenants n'interprètent pas toujours les consignes de la même manière. D'après CARRIÈRE : « *L'enseignant prend du*

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

temps pour expliquer les consignes et les reformuler si nécessaire afin de s'assurer que le contenu de ses dires est compris des élèves.»(CARRIÈRE, A. 2021, p. 19).

L'enseignant accorde une attention particulière à l'explication des consignes en prenant le temps nécessaire pour les rendre claires et accessibles à tous les élèves. Il n'hésite pas à les reformuler lorsqu'il constate des incompréhensions, dans le but de s'assurer que chacun a bien saisi ce qui est attendu. Cette démarche vise à créer un cadre d'apprentissage plus équitable, où chaque élève peut s'engager sereinement dans la tâche en comprenant précisément les attentes et les objectifs.

5. Les obstacles à la compréhension des consignes

La consigne apparaît parfois comme l'une des causes de l'échec chez l'apprenant. Celui-ci ne comprend pas toujours le pourquoi ni l'objectif de la tâche à accomplir. Elle devient alors une source de confusion ou d'incompréhension, souvent liée à une difficulté à saisir le vocabulaire employé, à des problèmes de déchiffrage, ou encore à un manque d'attention. Cela peut entraîner un état de panique, voire un blocage.

5.1 Le vocabulaire

Le niveau des apprenants au sein de la classe est hétérogène. Il est donc essentiel d'identifier ceux qui disposent de compétences plus avancées que les autres. En effet, le vocabulaire utilisé par l'enseignant constitue souvent un obstacle pour certains élèves, d'autant plus lorsque le lexique est complexe ou peu familier.

Dans ce contexte, l'enseignant doit veiller à employer un vocabulaire approprié, en adéquation avec le niveau linguistique de ses apprenants. Il est également recommandé d'éviter, dans la formulation des consignes, l'usage de verbes mentalistes tels que « dire », « justifier » ou « comparer », car ces termes manquent de clarté et de précision. Ils devraient être remplacés par des verbes renvoyant à des actions concrètes et observables.

Avant de rédiger une consigne, l'enseignant doit garder à l'esprit que ses apprenants disposent encore d'un vocabulaire limité. Il est donc indispensable d'utiliser des mots simples et connus de tous. DEVECCHI montre que « *la compréhension d'une consigne dépend en grande partie du vocabulaire employé.* » (DEVECCHI, 2000, p. 188).

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

La compréhension d'une consigne repose en grande partie sur le vocabulaire utilisé par l'enseignant. Si les mots choisis sont trop complexes, imprécis ou inadaptés au niveau des élèves, cela peut entraîner des malentendus et freiner la réalisation de la tâche. Il est donc essentiel que l'enseignant sélectionne un lexique clair, accessible et en lien avec les connaissances des apprenants. En adaptant son langage, il facilite la compréhension et permet à chacun de s'approprier les consignes de manière plus autonome et efficace.

5.2 Le déchiffrage

Tout d'abord, le déchiffrage de mots complexes ou peu familiers constitue un obstacle à la compréhension des consignes scolaires, cette difficulté de déchiffrage s'explique aussi par le manque de stratégies de lecture chez les apprenants. Il est important de noter que ces derniers ne sont souvent pas des lecteurs efficaces et qu'ils sous-estiment l'importance de bien lire les consignes. Comme l'a noté AYAD : *«Une autre raison de déchiffrage provient des troubles psychologiques telle que la dyslexie, ou au manque des stratégies de lecture. Il convient de mentionner que l'apprenant n'est pas un lecteur performant ; il n'est pas conscient de l'importance de lire la consigne.»* (AYAD, A , 2020 , p. 16).

Une autre difficulté dans le déchiffrage des consignes peut être liée à des troubles psychologiques ou cognitifs, comme la dyslexie, ou encore à un manque de stratégies de lecture efficaces. Il est important de souligner que certains apprenants ne sont pas des lecteurs performants et ne perçoivent pas toujours l'importance de lire attentivement une consigne. Ce manque de conscience peut les amener à survoler les instructions, à mal les interpréter ou à ne pas les lire du tout, ce qui compromet la réussite de la tâche demandée.

La lecture d'un texte à visée directive exige que l'apprenant adopte une posture de lecteur stratège, capable de suivre des procédures spécifiques facilitant à la fois la lecture et la compréhension des consignes.

5.3 Le blocage

Le blocage scolaire est un phénomène psychologique qui empêche l'élève de comprendre ou d'accomplir une tâche demandée, malgré ses capacités. Il se manifeste souvent par un sentiment de panique, de vide ou de confusion face à une consigne, ce qui freine l'apprentissage. Ce blocage peut être causé par le stress, un manque de confiance en

CHAPITRE I : LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPREHENSION CHEZ LES APPRENANTS

soi, une mauvaise expérience antérieure ou encore une consigne mal formulée. HECIDA pense que : *«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.»* (HECIDA, A. 2023, p. 28).

Lorsque l'élève est confronté à des consignes ambiguës, mal formulées ou inhabituelles, cela peut entraver sa compréhension et l'empêcher de réaliser la tâche demandée. Face à cette incertitude, il peut ressentir du stress, de l'anxiété, voire un sentiment d'échec, ce qui bloque son engagement et sa capacité d'action. Ce type de situation souligne l'importance pour l'enseignant de formuler des consignes claires, précises et adaptées au niveau des élèves, afin de leur permettre d'aborder la tâche avec confiance et sérénité.

L'élève se retrouve alors dans une situation d'échec qu'il ne parvient pas à surmonter seul, ce qui peut entraîner une baisse de motivation et d'estime de soi. Pour lever ces blocages, il est essentiel d'instaurer un climat bienveillant, de reformuler les consignes de manière claire et d'encourager l'élève à exprimer ses difficultés.

En conclusion, la compréhension des consignes repose sur un ensemble de facteurs interconnectés, tant liés à l'élève qu'à l'enseignant et au contexte d'apprentissage. Une attention particulière doit être portée à la formulation des consignes et à la prise en compte des besoins des apprenants. En tant qu'acteurs de l'éducation, nous avons un rôle clé à jouer pour faciliter cette compréhension et ainsi améliorer les conditions d'apprentissage.

CHAPITRE II :

**DESCRIPTIF DU CORPUS ET CHOIX
METHODOLOGIQUE**

Selon nos idées de base et avant l'analyse des données pour répondre à notre question initiale, on va expliquer la démarche détaillée de notre étude. Alors par ce chapitre nous débuterons par l'explication de la méthode utilisée pour réaliser notre enquête en ce qui concerne les difficultés de compréhension des consignes chez les apprenants. La méthode repose sur l'observation en classe des comportements des enseignants et des apprenants, en utilisant deux outils :

-D'une part, l'observation directe en classe et le questionnaire ; d'autre part, on va décrire d'abord le lieu de l'étude, ensuite la population étudiée, puis les outils de collecte des données, et enfin le déroulement de notre expérience, tout en mettant en avant ses points positifs et ses limites.

1. La présentation du lieu de l'expérimentation :

L'enquête a été réalisée au CEM « **Besghir Berrahou** » à Hennaya, dans la wilaya de Tlemcen. Ce collège est situé dans un quartier populaire.

Cet établissement d'enseignement moyen reçoit des apprenants aux profils socio-culturels variés, ce qui génère une hétérogénéité des compétences, notamment en français. Cette diversité rend l'analyse de leur maîtrise de la langue essentielle pour mieux appréhender son impact sur leur réussite scolaire. Le collège est composé de 15 classes réparties comme suit :

- a) 3 classes de 4^e année moyenne.
- b) 4 classes de 3^e année moyenne.
- c) 4 classes de 2^e année moyenne.
- d) 4 classes de 1^{re} année moyenne.

Pour un nombre total de 555 apprenants.

L'équipe pédagogique est répartie de 30 enseignants, dont 4 professeurs de français (un enseignant et trois enseignantes), tous titulaires.

L'établissement est bâti en plusieurs infrastructures dont :

- a) Un bloc administratif avec le bureau du directeur de l'établissement.
- b) La salle des enseignants.
- c) Une bibliothèque avec trois ailes dédiées aux salles de classe.
- d) Un laboratoire et une salle d'informatique, ainsi que des infrastructures annexes, des sanitaires, une grande cour et un terrain de sport.
- e) Une salle pour les agents de sécurité et les concierges, garantissant ainsi de meilleures conditions de travail, ce qui garantit une organisation efficace des services de l'établissement.

Lors de l'année scolaire 2023/2024, le collège a enregistré un taux de réussite de 72,83 % au BEM.

1.2 La description de la population de l'enquête :

*Les enseignants :

L'enquête a été menée auprès de deux enseignants :

-Une enseignante avec une expérience de 24 ans.

-Un enseignant avec une expérience de 16 ans.

-J'ai assisté à de nombreuses séances de cours, notamment une séance de révision avant l'examen animée par l'enseignant et une séance de correction d'examen, animée par les deux enseignants en même temps, ce qui m'a permis de bien observer les manières de donner et d'expliquer les consignes aux apprenants.

*Les apprenants :

L'échantillon de cette étude est composé de 89 apprenants de 4^e année moyenne, dont l'âge varie de 14 à 16 ans.

-Initialement, l'effectif prévu était de 90 élèves, mais une absence pendant la correction d'examen a réduit ce nombre à 89.

-Ces apprenants présentent des niveaux de compréhension différents des consignes scolaires, notamment en langue française.

-En observant ces apprenants, j'ai constaté qu'ils présentent des niveaux de compréhension différents des consignes scolaires et des profils variés, certains maîtrisent bien le français et saisissent sans problème les consignes, tandis que d'autres trouvent des difficultés linguistiques, particulièrement en raison d'un vocabulaire limité ou d'une compréhension syntaxique insuffisante.

-Un certain nombre d'apprenants ont redoublé une année, ce qui a influencé leur approche des consignes et leur manière d'exécuter les tâches demandées.

-Le choix de cet échantillon d'apprenants se base sur un facteur clé : l'année moyenne dans la mesure où elle marque une étape déterminante dans leur parcours scolaire.

-À ce niveau, les apprenants doivent se préparer à une épreuve de fin de cycle, qui demande une bonne compréhension et une exécution adéquate des consignes. Il est donc difficile d'identifier les lacunes qu'ils rencontrent à ce stade, pour mieux cerner les enjeux pédagogiques et proposer des chemins d'amélioration adaptés.

-Enfin, notre étude nous a permis d'avoir une vision globale et objective des difficultés rencontrées dans l'interprétation des consignes scolaires par les apprenants.

2. Les outils de recueil des données :

Pour notre recherche, on a utilisé deux techniques différentes pour recueillir les données :

a) L'observation directe en classe.

b) Le questionnaire.

2.1. L'observation en classe :

D'abord, comme le dit Postic et De Ketele (1988, p. 19) : « L'observation est une opération de prélèvement et de structuration de données de façon à faire apparaître un réseau de signification. »

Notre méthode principale de collecte des données repose sur l'observation directe en classe, ce qui nous a permis d'analyser en situation réelle la manière dont les apprenants réagissent face aux consignes scolaires.

Nous avons étudié différents aspects :

- *Leur capacité à saisir les consignes au début et à la fin de l'examen.
- *Leurs réactions pendant les corrections et les explications des enseignants.
- *Les erreurs les plus fréquentes en lien avec une mauvaise compréhension des consignes.
- *Les stratégies utilisées par les enseignants pour la reformulation et la clarification des consignes.

2.2. Le questionnaire :

Nous avons opté pour un modèle sous forme de questionnaire adressé aux enseignants de 4^e année moyenne dans le but :

- *D'identifier les difficultés de compréhension des consignes scolaires des apprenants de 4^e année moyenne.
- *Analyser les pratiques des enseignants.
- *Proposer des améliorations utiles pour une meilleure adaptation aux apprenants.

Questionnaire adressé aux enseignants de 4^e année moyenne :

Dans le cadre d'une étude sur les difficultés de compréhension des consignes scolaires en 4^e année moyenne, ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos avis et observations en tant qu'enseignant(e).

Nous vous remercions pour votre participation et votre précieuse collaboration.

Veuillez remplir le questionnaire en mettant une croix dans la case correspondant le mieux à votre réponse :

1. Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement de la 4^e année moyenne ?

Moins de 2 ans ☐

2-5 ans ☐

6-10 ans ☐

Plus de 10 ans ☐

CHAPITRE II : DESCRIPTIF DU CORPUS ET CHOIX METHODOLOGIQUE

2. Quels sont, selon vous, les principaux obstacles que rencontrent les apprenants à la compréhension des consignes?

Complexité du vocabulaire ☐

Mauvaise reformulation des consignes ☐

Complexité dans la confection des consignes ☐

Autre (préciser) : ☐

.....
.....

3. Constatez-vous que les apprenants ne réussissent pas un exercice à cause du contenu ou d'une incompréhension de la consigne ?

Oui, souvent ☐

Oui, parfois ☐

Non, jamais ☐

4. Avez-vous l'habitude de reformuler ou d'expliquer les consignes avant une évaluation ?

Oui, toujours ☐

Parfois ☐

Non, rarement ☐

Cela dépend de la consigne ☐

5. Quelles stratégies utilisez-vous pour aider les apprenants à mieux comprendre vos consignes ?

Lecture à haute voix ☐

Reformulation ☐

Utilisation de supports visuels (schémas, illustrations, tableaux, etc.)

Donner des exemples ☐

Autre (préciser) : ☐

.....
.....

6. Pensez-vous que la clarté des consignes facilite leur compréhension par les apprenants ?

Oui, beaucoup ☐

Un peu ☐

Pas du tout ☐

CHAPITRE II : DESCRIPTIF DU CORPUS ET CHOIX METHODOLOGIQUE

7. Selon vous, quels types de consignes posent le plus de difficultés à vos apprenants ?

Consigne trop longue ☐

Consigne avec un vocabulaire technique ☐

Consigne implicite ☐

Autre (préciser) : ☐

.....
.....

8. Avez-vous remarqué une différence dans la compréhension des consignes selon le niveau des apprenants ?

Oui ☐

Non ☐

Si oui, quelle est cette différence ?

.....
.....
.....

9. Pensez-vous que la formation des enseignants devrait inclure des méthodes pour remédier aux difficultés liées à la conception des consignes pour les apprenants ?

Oui ☐

Non ☐

10. Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées aux consignes afin de faciliter leur compréhension par les apprenants ?

.....
.....
.....
.....

-Ce formulaire est composé de 10 questions fermées et ouvertes, dont le but est d'explorer plusieurs aspects liés à la compréhension des consignes.

*Première question : évaluation de l'expérience des enseignants de 4^e année moyenne.

*Deuxième question : identification des obstacles ou des difficultés générales rencontrées par les apprenants de 4^e année moyenne.

* Troisième question : évaluation des échecs face à un exercice suite à l'incompréhension de la consigne.

*Quatrième question : savoir si les enseignants expliquent et reformulent avant l'évaluation.

CHAPITRE II : DESCRIPTIF DU CORPUS ET CHOIX METHODOLOGIQUE

*Cinquième question : nous permet de voir les stratégies pédagogiques que les enseignants adoptent pour faciliter la compréhension (lecture à voix haute, reformulation, supports visuels, etc.)

*Sixième question : c'est la compréhension de l'impact de la clarté des consignes et leur compréhension par les apprenants.

*Septième question : recherche du type de consignes qui posent le plus de difficultés aux apprenants (longueur, vocabulaire technique, implicite, etc.)

*Huitième question : mettre en évidence la différence dans la compréhension des consignes selon le niveau des apprenants. Si oui, en quoi consiste cette différence.

*Neuvième question : savoir si les enseignants jugent indispensable d'interroger dans leur formation des méthodes pour améliorer la conception des consignes scolaires.

*Dixième question : recueil des suggestions des enseignants afin d'améliorer la compréhension des consignes scolaires par les apprenants.

3. Le déroulement de l'expérimentation :

Nous avons mené notre expérience avec 3 classes de 4^e année moyenne (4AM1, 4AM2, 4AM3), comprenant 90 apprenants, dont un absent, ce qui porte l'effectif réel à 89 apprenants. Cette expérience nous a permis d'observer la manière dont les apprenants réagissent aux consignes scolaires et d'évaluer leur niveau de compréhension.

3.1. Le déroulement des séances d'observation :

***Séance de révision :**

Classe : 4AM1

Date : 28 novembre 2024

Heure : 2h

Effectif de classe : 30

Déroulement de la séance :

Lors de cette séance, les apprenants avaient initialement prévu une séance de groupe en français et en anglais, après une heure d'enseignement du français. Cependant, en raison de l'absence de l'enseignante d'anglais, l'enseignant de français a décidé de consacrer ces deux heures à la révision.

Introduction :

L'enseignant entre en classe, salue les apprenants et prend de leurs nouvelles. Ensuite, il les informe qu'ils vont s'exercer sur un sujet similaire à celui de l'examen pour mieux se préparer. Il rappelle l'importance de bien lire et comprendre les consignes.

Distribution du sujet :

L'enseignant distribue les sujets et explique aux élèves ce qu'il attend d'eux.

CHAPITRE II : DESCRIPTIF DU CORPUS ET CHOIX METHODOLOGIQUE

Présentation des consignes :

L'enseignant lit à haute voix chaque consigne, en insistant sur certains termes clés et en demandant aux élèves s'ils ont des questions.

Travail des élèves et observation :

Les élèves travaillent individuellement sur le sujet. Leur concentration, leur gestion du temps et leurs stratégies de réponse sont observées.

Certains des apprenants ont immédiatement compris et ont commencé à répondre, tandis que d'autres posent des questions pour avoir plus de précisions sur le sujet (par exemple monsieur, je n'ai pas compris cette question, que signifient les mots « bravoure » et « trêve » ?).

Pendant l'exercice, l'enseignant circule dans la classe, observe les élèves et intervient lorsque certains montrent des signes de confusion. Il reformule certaines consignes et donne des indices sans fournir directement les réponses.

Pendant la correction :

L'enseignant corrige en expliquant pourquoi certaines réponses sont incorrectes. Il fait relire les consignes aux élèves ayant commis des erreurs et leur demande de justifier leurs choix.

À la fin de la séance, l'enseignant m'a remis les copies pour mes statistiques, et les réponses des élèves ont été calculées sans appliquer de barème précis, afin d'identifier les principales difficultés rencontrées.

-L'objectif de cette séance était uniquement d'observer comment les apprenants interagissent avec les consignes avant un examen.

***Correction de l'examen avec l'enseignant :**

Classe : 4AM2

Date : 8 décembre 2024

Heure : 1h

Effectif de classe : 30

Introduction :

L'enseignant entre dans la classe, salue les apprenants et annonce que la séance sera consacrée à la correction de l'examen. Il demande à un élève d'aller au tableau pour écrire la date, puis invite les élèves à sortir leur sujet d'examen. Il insiste sur l'importance de la compréhension des erreurs pour mieux progresser et encourage les apprenants à être plus attentifs.

Correction collective :

Les apprenants prennent leur sujet et font la correction ensemble avec l'enseignant. Il analyse les réponses les plus fréquentes et explique les erreurs rencontrées.

CHAPITRE II : DESCRIPTIF DU CORPUS ET CHOIX METHODOLOGIQUE

Mise en valeur des réussites :

Il félicite les élèves ayant obtenu de bonnes notes en les applaudissant, afin de les encourager et de motiver le reste de la classe.

Après, l'enseignant passe dans les rangs pour discuter avec les apprenants qui n'ont pas eu de bonnes notes, il les aide à comprendre leurs erreurs et leur donner des conseils pour mieux s'améliorer.

En outre, il rappelle aux apprenants l'importance de bien lire les consignes et de justifier leurs réponses. Il les encourage à travailler régulièrement pour éviter de refaire les mêmes erreurs.

À la fin de la séance, je remercie chaleureusement l'enseignant ainsi que les apprenants.

***Correction de l'examen avec l'enseignante :**

Classe : 4AM3

Date : 8 décembre 2024

Heure : 1h

Effectif : 29

Annonce de la séance :

L'enseignante entre en classe, salue les élèves et les invite à corriger leur évaluation ensemble. Elle leur explique que cette correction leur permettra de mieux comprendre leurs erreurs et d'améliorer leur approche des consignes.

Déroulement de la correction :

Écriture de la date : l'enseignante écrit la date au tableau pour marquer le début de la séance.

Participation des élèves :

Elle donne la parole aux apprenants. Certains lèvent le doigt, elle en désigne un qui passe au tableau pour écrire la réponse.

Explication et discussion :

L'enseignante valide ou corrige la réponse en expliquant les erreurs fréquentes et en reformulant si nécessaire. Elle insiste sur l'importance de bien lire et bien comprendre les consignes avant de répondre.

À la fin de la séance, je remercie chaleureusement l'enseignante ainsi que les apprenants, et je les ai encouragés.

4. Les points positifs de l'expérience et les limites :

Notre étude a relevé des points positifs enrichissants ainsi que certaines limites qui ont influencé le déroulement de l'expérience.

4.1. Points positifs de l'expérience :

-Nous avons reçu un excellent accueil de la part du directeur de l'établissement, ainsi que des enseignants de français et de leurs collègues qui nous ont encouragés et ont apporté leur aide et leurs conseils.

-Observation en contexte réel, offrant des données authentiques sur la compréhension des consignes.

-Collaboration avec deux enseignants expérimentés, offrant une richesse d'analyse sur les stratégies pédagogiques.

-Comparaison entre deux contextes distincts (correction d'examen et révision), permettant d'analyser la compréhension des consignes sous différents angles.

-L'utilisation d'une méthodologie mixte, associant observation et questionnaire, a enrichi l'analyse en croisant des données qualitatives et quantitatives.

4.2. Limites :

*Facteurs extérieurs :

L'absence d'un élève lors de la correction d'examen, réduisant légèrement l'échantillon prévu.

*Temps limité :

Ne permettant pas d'observer les apprenants de manière approfondie pour suivre l'évolution de leur compréhension des consignes. Ce chapitre a présenté le déroulement de notre enquête qui nous a permis de décrire :

- le cadre de notre expérimentation, la population ciblée et les outils de collecte de données qui nous serviront à analyser et à interpréter les résultats dans le chapitre suivant.

CHAPITRE III :

ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

D'après la mise en place du contexte global de notre recherche sur la compréhension des instructions scolaires, notre chapitre se focalise sur l'étude et l'interprétation des données recueillies.

L'objectif principal est d'identifier les difficultés rencontrées par les apprenants de 4^e année moyenne au cours de la compréhension des consignes, tout en examinant l'influence des méthodes pédagogiques des enseignants sur celle-ci. Afin d'y parvenir, nous avons basé notre analyse sur les observations effectuées en classe ainsi que sur les réponses recueillies grâce au questionnaire adressé aux enseignants, afin de permettre la validation de nos hypothèses et d'élargir notre connaissance des facteurs influençant la compréhension des instructions.

1. Analyse de la compréhension des consignes :

1.1 Séance de révision : classe 4AM1 (28 novembre 2024) :

Cette séance nous a permis d'observer comment l'enseignant joue un rôle primordial dans la compréhension des consignes. Par les clarifications et les reformulations, il facilite leur assimilation, tandis que la lecture à haute voix capte l'attention des apprenants. Toutefois, certains rencontrent des lacunes sans explications supplémentaires, et leur crainte de poser des questions peut entraver leur compréhension. Par exemple, pendant la séance de révision, un élève a posé la question suivante : « Que signifient les mots “bravoure” et “trêve” ? », ce qui montre que certains termes dans les consignes restent difficilement compréhensibles sans une explication complémentaire. Le soutien aux apprenants facilite l'amélioration de leurs performances, plaçant en avant l'importance de la reformulation et de l'accompagnement des enseignants, notamment dans le cadre de la préparation aux examens. Par conséquent, la classe 4AM1 n'a pas été prise en compte dans l'analyse quantitative comparative des performances entre les différentes classes, car aucune évaluation chiffrée n'a été réalisée lors de cette séance de révision.

1.2 Séance de correction d'examen : classe 4AM2 (8 décembre 2024) :

Pour que les apprenants puissent mieux saisir leurs erreurs au cours de la correction collective, l'enseignant leur doit une explication détaillée des réponses attendues. Il doit mettre l'accent sur l'intérêt de bien lire les consignes avant d'y répondre. De cette manière, il met en valeur le rôle important de ces consignes pour la réussite des apprenants. Par contre, une mauvaise interprétation des consignes mène généralement à des erreurs fréquentes, surtout quand ces consignes contiennent un vocabulaire technique qui pose un problème à la plupart des apprenants, limitant leur compréhension et leur capacité à y répondre correctement. La complexité lexicale et syntaxique d'une consigne influence directement sa compréhension. Pendant cette séance, on a constaté que les apprenants ne prenaient pas toujours le temps d'analyser les consignes, ce qui affecte directement leurs performances.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

1.3 Séance de correction d'examen : classe 4AM3 (8 décembre 2024) :

L'analyse de cette séance favorise l'importance de la participation active des apprenants, qui les orientent vers une meilleure compréhension de leurs erreurs. De plus, la reformulation des consignes reste un outil primordial pour élucider les attentes tandis que certaines difficultés ont été constatées, surtout face à des consignes longues et implicites, susceptibles de compliquer leur compréhension. Sans aucune reformulation, certains apprenants se heurtent à des difficultés pour saisir correctement les instructions. Ainsi, ces observations exigent la nécessité de reformuler et d'explicitier les consignes pour limiter les erreurs d'interprétation.

Synthèse des séances :

L'analyse des trois séances, particulièrement celle de révision et celle de correction d'examen, pour exposer l'importance cruciale de la compréhension des consignes scolaires pour la réussite des apprenants de 4^e année moyenne. Les difficultés rencontrées par les apprenants sont essentiellement dues à la difficulté de saisie du vocabulaire, à la longueur des consignes et à leur formulation implicite. Grâce à la reformulation et aux explications orales, l'enseignant aide les apprenants à mieux saisir les consignes et à comprendre de ce qu'on attend d'eux. D'autre part, les séances de correction collective ont mis en évidence l'importance de clarifier les erreurs et d'orienter les apprenants dans l'interprétation des consignes pour éviter les malentendus et améliorer leurs résultats scolaires. Toutefois, l'absence d'explications supplémentaires et la réticence des élèves à poser des questions peuvent parfois faire obstacle à leur compréhension.

2. Analyse des résultats des apprenants :

2.1 Séance de révision (classe 4AM1 – 28 novembre 2024) :

Le tableau ci-dessous présente les résultats obtenus :

Question	Score	Nombre d'apprenants	Pourcentage
1	Bonne réponse	20	66.66%
	Mauvaise réponse (autres choix)	10	33.33%
2	Réponse complète(toutes bien placées)	10	33.33%
	4 reformulations bien placées	6	20%
	3 reformulations bien placées	4	13.33%
	2 reformulations bien placées	5	16.66%
	1 reformulation bien placée	3	10%
	0 reformulation bien placée	2	6.66%
3	4 bonnes réponses	12	40%
	3 bonnes réponses	8	26.66%
	2 bonnes réponses	5	16.66%
	1 bonne réponse	3	10%
	0 bonne réponse	2	6.66%
4	Bonne réponse	20	66.66%
	Mauvaise réponse	10	33.33%
5	Réponse complète	13	43.33%
	3 mots bien placés	8	26.66%
	2 mots bien placés	4	13.33%
	1 mot bien placé	3	10%
	0 mot bien placé	2	6.66%
6	Bonne réponse	12	40%
	Mauvaise réponse ou absence de réponse	18	60%
7	Bonne réponse	10	33.33%
	Mauvaise réponse ou absence de réponse	20	66.66%

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

8	Réponse complète et correcte	10	33.33%
	Réponse partiellement correcte	9	30%
	Réponse incomplète	6	20%
	Réponse erronée ou hors sujet	3	10%
	Aucune réponse	2	6.66%

Analyse des résultats :

Les questions de compréhension du texte (1, 2, 3) ont également été bien réussies, avec une majorité d'apprenants en donnant des réponses exactes. Cela prouve que les consignes étaient bien suivies et bien saisies. Les apprenants ont pu déchiffrer le thème du texte, en classant les reformulations et en donnant de bonnes réponses aux questions du genre vrai ou faux sans difficulté. Cela démontre que les formulations utilisées dans les consignes étaient à leur niveau.

-En ce qui concerne les questions de vocabulaire (4,5) on a constaté des résultats plus ou moins bons, ce qui explique que, parmi les apprenants, certains rencontrent des confusions dans la manipulation des mots et leur classification.

-Pour la question 4, le problème est dû aux consignes, dans la mesure où certains apprenants ne comprennent pas l'expression « même famille de mots », d'où ils rencontrent des difficultés dans leur recherche du texte. Pour la question 5, la difficulté c'est dans la consigne qui utilise les termes « mélioratif » et « dépréciatif », que tous les élèves ne connaissent pas.

Ces résultats montrent que toutes les consignes doivent être formulées d'une manière plus claire afin de faciliter la compréhension des apprenants.

Les questions grammaticales (6,7) ont posé des difficultés avec la majorité des apprenants n'ayant pas trouvé la bonne réponse. La plus grande difficulté de la question 6 c'est l'abréviation « P.S. Complétive », qui demeure confuse pour plusieurs apprenants. Pour la question 7 réside dans la mesure où certains apprenants ne maîtrisent pas la différence entre une phrase exprimant la cause et la conséquence. Ces lacunes indiquent une nécessité d'explication profonde et une reformulation compréhensible à leur niveau des consignes données.

Pour la question 8 il y eut des difficultés dues à des consignes vagues et mal saisies, notamment le mot « complète » qui ne précise pas clairement ce qui est attendu.

Les résultats montrent :

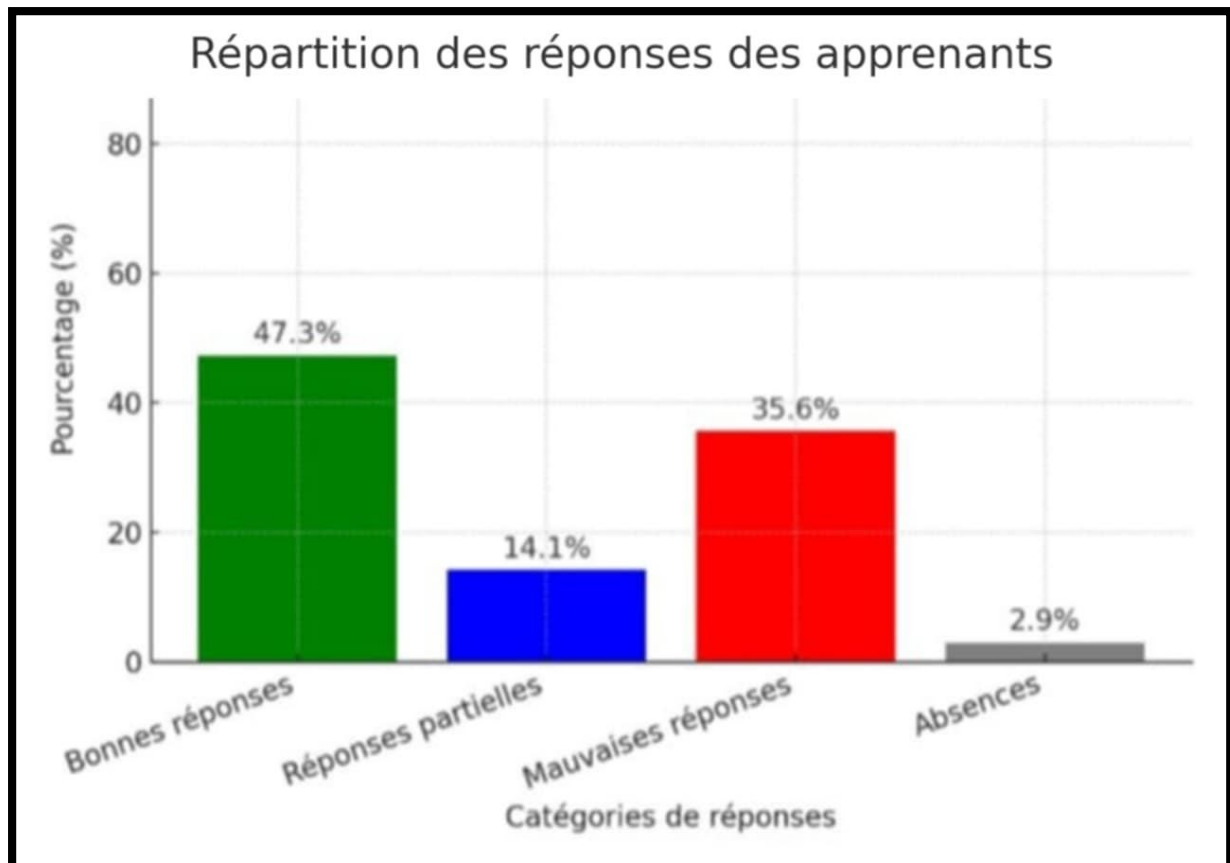
*33.33% des apprenants ont donné une réponse correcte et complète.

*30% ont répondu partiellement correctement, ce qui montre qu'ils ont saisi la question, plus ou moins bien car certains ont fait quelques erreurs.

*10% ont donné une réponse incorrecte ou hors sujet, ce qui est dû à une incompréhension de la consigne.

*6.66% n'ont rien écrit (Feuille blanche).

Ces résultats démontrent que la consigne aurait été reformulée d'une façon plus objective.



Représentation graphique du tableau.

Commentaire du graphique :

Ce diagramme nous montre la répartition des performances des apprenants sur l'ensemble des questions.

On constate que :

*Près de la moitié des réponses (47.3%) sont correctes, ce qui montre que, globalement, les consignes ont été bien saisies.

*14.1% des réponses sont partielles, ce qui indique que certains apprenants ont su saisir une partie de la consigne mais n'ont pas su formuler une réponse correcte.

*35.6% des réponses sont incorrectes, ce qui révèle des difficultés majeures dans la compréhension des consignes ou pour appliquer leurs connaissances.

*Seulement 2.9% des apprenants n'ont pu répondre, ce qui montre qu'une grande partie des apprenants ont tenté de répondre, malgré leurs difficultés.

Ce graphique demande la nécessité de travailler sur la compréhension des consignes pour baisser le taux d'erreurs et améliorer la compréhension des apprenants.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

2.2 Analyse de la correction de l'examen (classes 4AM2 et 4AM3 – 8 décembre 2024) :

Les tableaux ci-dessous présentent les résultats des élèves des deux classes lors de l'examen :

Question	Note obtenue	Nombre d'apprenants	Pourcentage
1(0.5point)	0.5	1	3.45%
	0	28	96.55%
2(1point)	1	22	75.86%
	0.5	3	10.34%
	0	4	13.79%
3(1point)	1	14	48.28%
	0.5	7	24.14%
	0	8	27.59%
4(1point)	1	13	44.83%
	0	16	55.17%
5(1point)	1	6	20.69%
	0	23	79.31%
6(2points)	2	4	13.79%
	1.5	6	20.69%
	1	8	27.59%
	0.5	7	24.14%
	0	4	13.79%
7(0.5point)	0.5	3	10.34%
	0	13	44.83%
8(1point)	1	12	41.38%
	0.5	8	27.59%
	0	9	31.03%
9(1.5points)	1.5	4	13.79%
	1	12	41.38%
	0.5	7	24.14%
	0	6	20.69%
10(2points)	2	2	6.90%
	1.5	8	27.59%
	1	10	34.48%
	0.5	5	17.24%
	0	4	13.79%
11(0.5point)	0.5	19	65.52%
	0	10	34.48%
Production écrite(8points)	8	2	6.90%
	7	2	6.90%
	6.5	1	3.45%
	6	2	6.90%
	5.5	1	3.45%
	4.5	2	6.90%
	4	4	13.79%
	3.5	2	6.90%
	3	2	6.90%
	2.5	2	6.90%
	2	3	10.34%
	1.5	3	10.34%
	1	1	3.45%
	0	2	6.90%

Tableau 1 : les résultats des apprenants de la classe 4AM2.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Analyse des résultats :

Les résultats obtenus par les apprenants montrent une variabilité dans la saisie des consignes et la réussite des différentes questions.

a) Questions les mieux saisies :

La question Q2 (75.86%) et la question Q11 (65.52%) sont celles où la grande majorité des apprenants a obtenu la note maximale, indiquant une bonne compréhension de ces consignes.

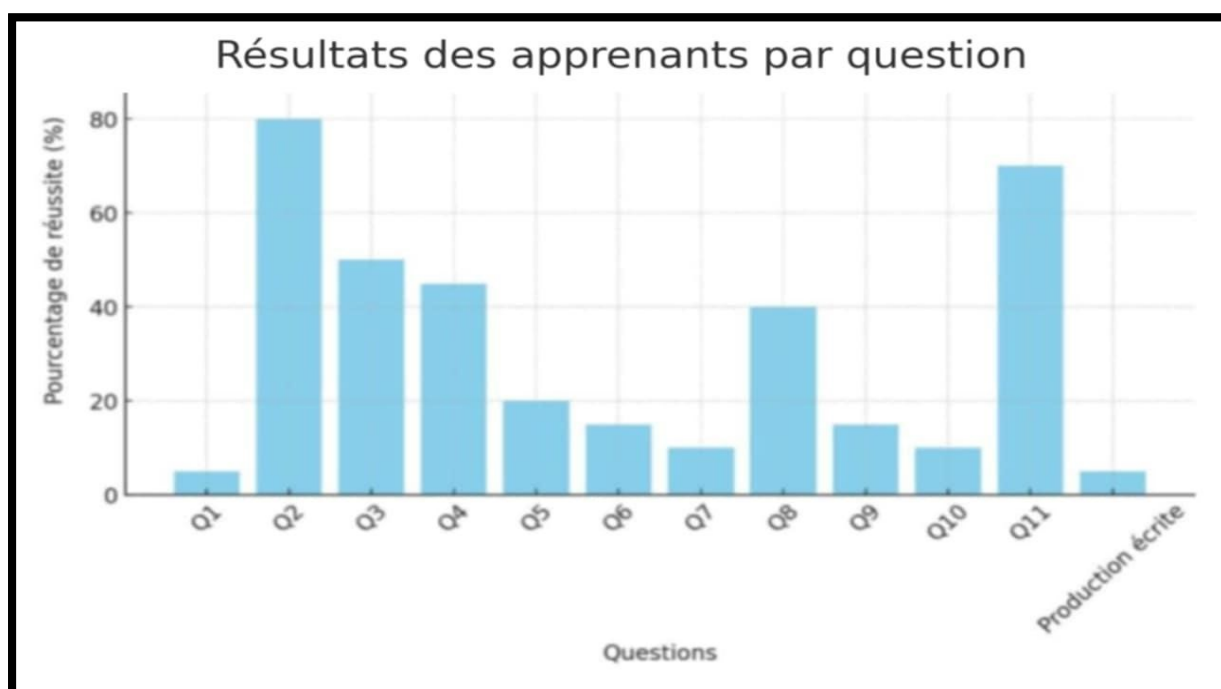
b) Questions mal saisies (difficiles) :

Les questions Q1 (96.55% d'échec), Q4 (55.17% d'échec), Q5 (79.31% d'échec) et Q6 (86.21% d'échec) montrent une difficulté marquée. Ces échecs sont dus à une mauvaise interprétation des consignes ou à des lacunes dans les compétences évaluées.

Production écrite :

La production écrite nous donne des résultats variés, avec seulement 2 élèves (6.89%) ayant obtenu la note maximale. Une bonne partie des apprenants a des notes moyennes ou faibles, ce qui indique des difficultés en rédaction et en structuration des idées adéquates.

Ces résultats montrent la nécessité d'un bon travail de remédiation axé sur la compréhension des consignes et un bon développement des compétences rédactionnelles. Une approche ciblée, avec des exercices adaptés et une explicitation des attentes, afin d'améliorer profondément ces performances.



Représentation graphique du tableau 1.

Commentaire du graphique :

On remarque que la question 2 et la question 11 ont les meilleurs taux de réussite ; par contre, la production écrite et certaines autres questions ont des scores plus faibles. Ce qui montre

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

une bonne compréhension de certaines consignes et des difficultés, pour d'autres, notamment les questions demandant une réflexion plus approfondie.

Question	Note obtenue	Nombre d'apprenants	Pourcentage
1(0.5point)	0.5	25	83.33%
	0	5	16.67%
2(1point)	1	19	63.33%
	0.5	5	16.67%
	0	6	20%
3(1point)	1	5	16.67%
	0.5	5	16.67%
	0	20	66.67%
4(1point)	1	6	20%
	0	24	80%
5(1point)	1	5	16.67%
	0	25	83.33%
6(2points)	2	2	6.67%
	1.5	5	16.67%
	1	8	26.67%
	0.5	10	33.33%
	0	5	16.67%
7(0.5point)	0.5	6	20%
	0	24	80%
8(1point)	1	5	16.67%
	0.5	5	16.67%
	0	20	6.67%
9(1.5points)	1.5	5	16.67%
	1	10	33.33%
	0.5	5	16.67%
	0	10	33.33%
10(2points)	2	1	3.33%
	1.5	5	16.67%
	1	10	33.33%
	0.5	5	16.67%
	0	9	30%
11(0.5point)	0.5	16	53.33%
	0	14	46.67%
Productionécrite(8points)	8	2	6.67%
	7	1	3.33%
	6	2	6.67%
	5.5	2	6.67%
	4.5	4	13.33%
	4	2	6.67%
	3.5	1	3.33%
	3	3	10%
	2	2	6.67%
	1.5	2	6.67%
	1	5	16.67%
	0.5	1	3.33%
	0	3	10%

Tableau 2 : les résultats des apprenants de la classe 4AM3.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Analyse des résultats :

-L'observation des réponses des apprenants montre une tendance claire : plus la consigne est complexe, les apprenants trouvent des difficultés à y répondre.

*Question 1 et 2 : les taux de réponse sont élevés, les consignes étaient certainement claires, directes et simples.

*A partir de la question 3 (19 élèves) une chute progressive : une argumentation complexe, linguistique ou cognitive dans la formulation des consignes.

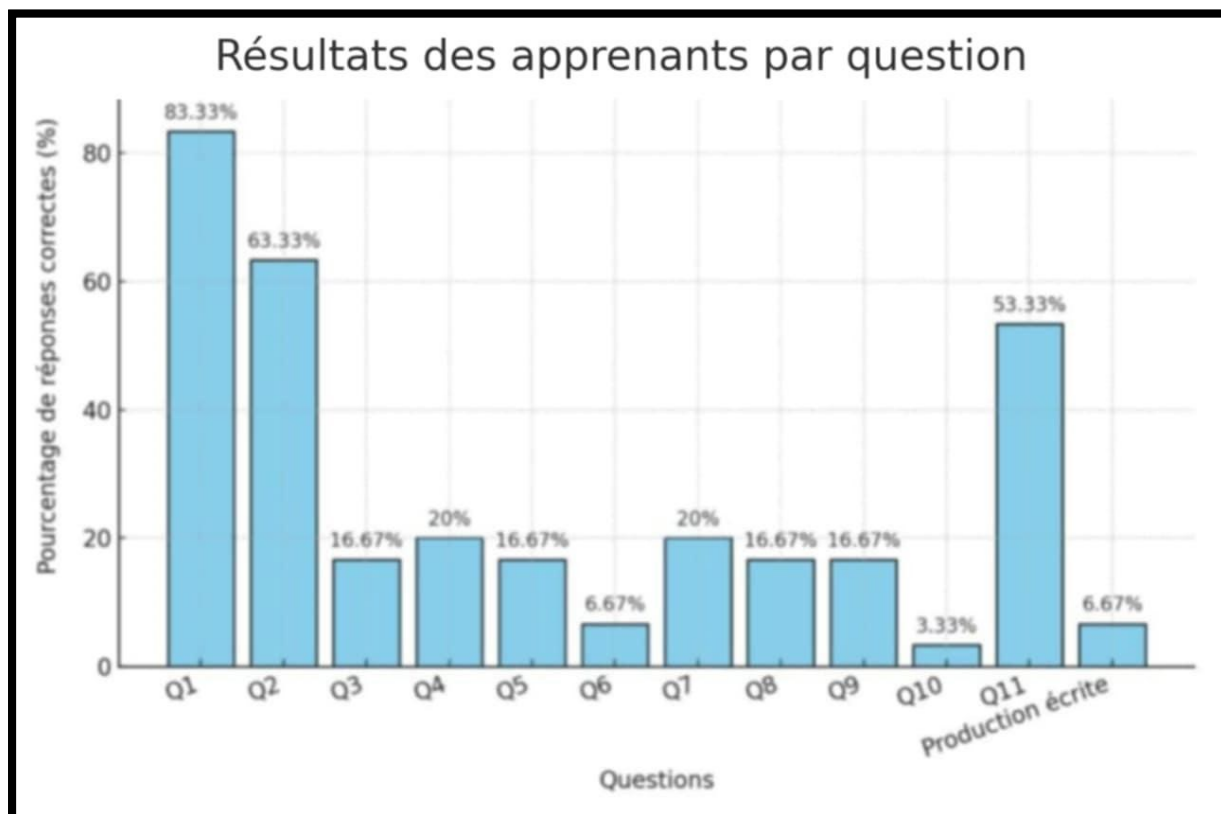
*Question 4 à 9 (5 à 6 élèves seulement) la compréhension devient plus difficile soit à cause du vocabulaire utilisé, soit à cause du manque d'une orientation claire dans la consigne.

*Question 10 (1 élève seulement) : une consigne abstraite et mal structurée a bloqué la majorité des apprenants.

*Remontée partielle à la question 11 (16 élèves) : cette question était plus explicite avec des connaissances plus accessibles.

Les résultats montrent que beaucoup d'apprenants ont du mal à saisir certaines consignes scolaires. Bien qu'ils aient pu comprendre le thème du texte, ils ont eu des difficultés pour répondre à des questions demandant de l'organisation ou de la logique.

La compréhension des questions directes et des aspects comme la conjugaison reste également un obstacle pour certains.



CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

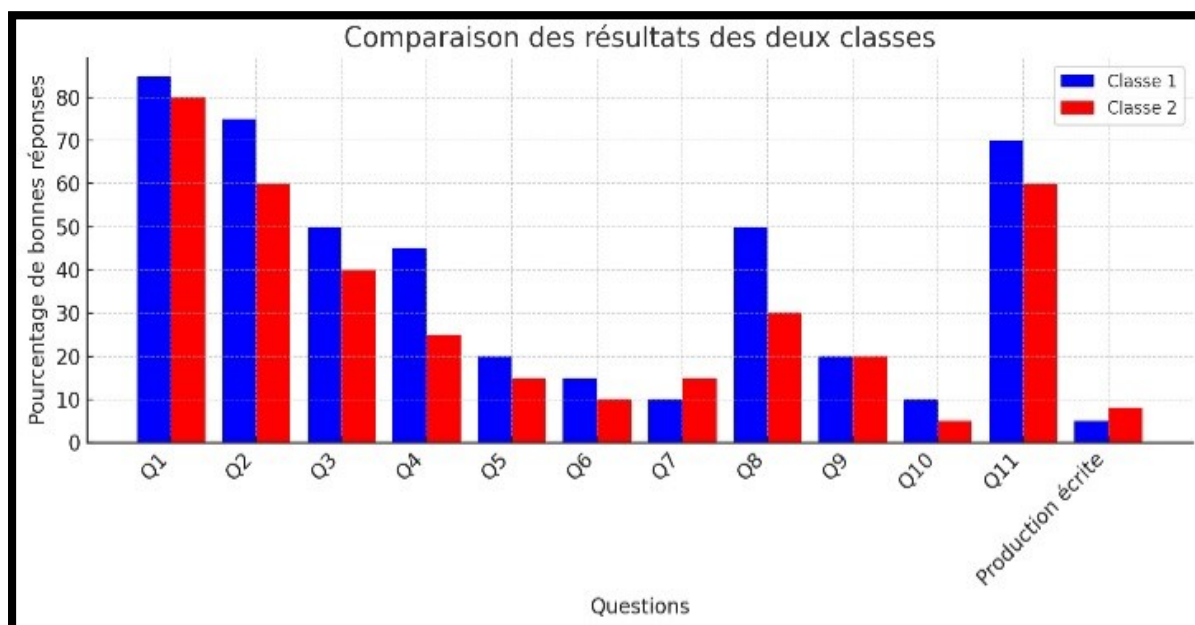
Représentation graphique du tableau 2.

Commentaire du graphique :

Le graphique montre que les apprenants ont su répondre à certaines questions comme la question 1(83.33%), mais ils ont eu plus de difficultés avec d'autres, comme la question 10 (3.33%) et la production écrite (6.67%). Cela indique des difficultés majeures dans la compréhension et la rédaction.

***Une comparaison des résultats des apprenants entre les deux classes :**

Les résultats des deux classes montrent des performances variables selon les questions. Certaines questions, comme la question 2 et la question 11, sont mieux saisies par la première classe, néanmoins la seconde classe obtient de meilleurs résultats en question 1. Des difficultés communes apparaissent sur les questions 4, 6 et 10, ainsi que la production écrite, avec des lacunes en compréhension des consignes et en rédaction. La meilleure note obtenue est de 19 pour la première classe et 19.5 pour la seconde, mais les notes les plus faibles sont respectivement de 03.5 et 01.5. En termes de réussite, 16 apprenants ont validé l'évaluation en première classe contre 21 dans la seconde, alors que 13 apprenants ont échoué dans la première classe contre 9 apprenants dans la seconde. Ces résultats demandent un besoin de remédiations ciblées pour améliorer la compréhension et la production écrite.



Représentation graphique de la compréhension des résultats des deux classes.

Commentaire du graphique :

Le graphique montre les différences de performances entre les deux classes. Certaines questions ont été mieux saisies que d'autres, et des difficultés apparaissent notamment dans les réponses rédigées.

Conclusion :

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Ces analyses soulignent l'importance d'une formulation claire des consignes pour assurer une bonne compréhension et améliorer les performances des apprenants. Il est recommandé d'éviter les termes techniques mal expliqués, de préciser ce qui convient pour la réponse et, si nécessaire, d'accompagner la consigne d'un exemple pour orienter les apprenants.

Une consigne bien formulée favorise la réussite, par contre une consigne floue mène à l'échec. Voici quelques recommandations :

*Des consignes simples et précises aident les apprenants à mieux répondre.

*Les consignes vagues ou compliquées créent des erreurs.

*Pour améliorer la compréhension, on doit utiliser des mots clairs et donner des exemples.

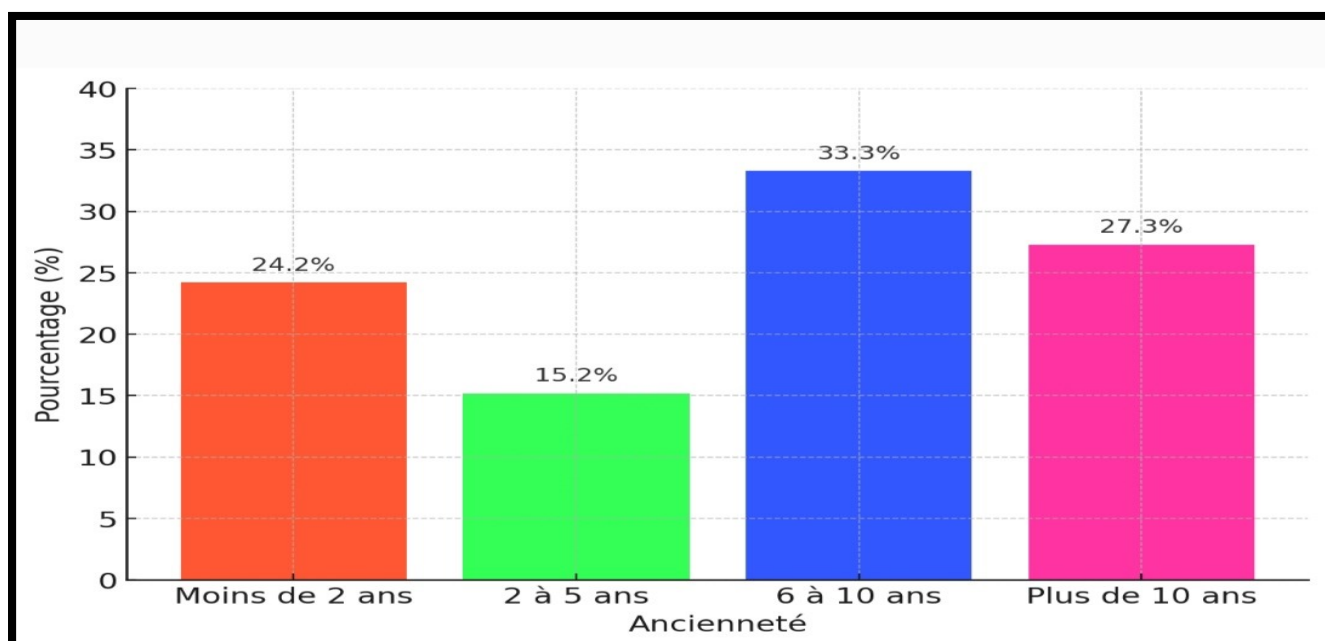
Analyse des réponses du questionnaire des enseignants :

Nous avons distribué notre questionnaire aux enseignants des CEM et avons reçu un total de 33 réponses.

Question 1 : Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement de la 4^e année moyenne ?

L'ancienneté des enseignants	Nombre	Pourcentage %
Moins de 2 ans	8	24,2%
2 à 5 ans	5	15,2%
6 à 10 ans	11	33,3%
Plus de 10 ans	9	27,3%
Total	33	100%

Tableau 3 : l'ancienneté des enseignants dans l'enseignement de la 4^e année moyenne.



Représentation graphique du tableau 3.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

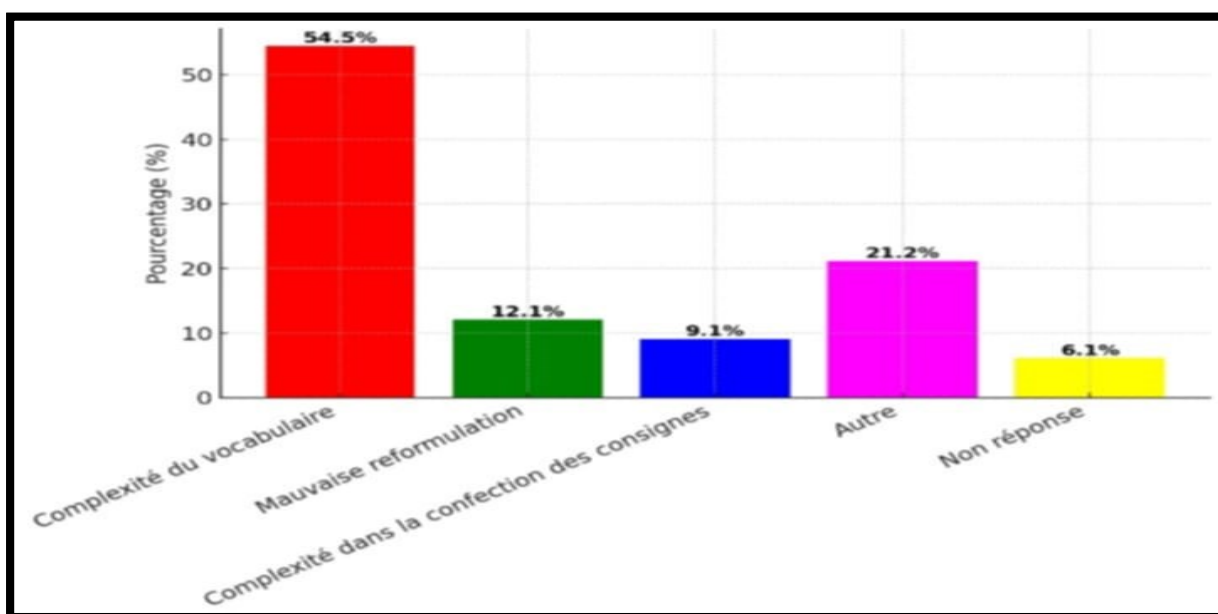
Analyse :

La répartition de l'ancienneté des enseignants montre une variété d'expérience dans l'enseignement de la 4^e année moyenne. Une grande partie des enseignants ont une expérience de 6 à 10 ans (33,3%) ou plus de 10 ans (27,3%), montrant une certaine stabilité et un savoir-faire acquis au cours des années. Cependant, 24,2% (enseignants avec moins de 2 ans d'expérience, ce qui peut avoir un impact sur leurs méthodes d'enseignement, en particulier concernant la façon de formuler et d'expliquer les consignes. De la période 2 à 5 ans (15,2%) sont rarement exprimés, cela peut proposer un départ précoce de la profession ou un renouvellement limité dans cette catégorie.

Question 2 : Quels sont les principaux obstacles à la compréhension des consignes ?

Obstacles	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Complexité du vocabulaire	4	5	7	2	18	54,5%
Mauvaise reformulation des consignes	2	0	1	1	4	12,1%
Complexité dans la confection des consignes	2	0	0	1	3	9,1%
Autres(préciser)	1	0	3	3	7	21,2%
Non réponses	0	0	0	2	2	6,1%

Tableau 4 : les principaux obstacles à la compréhension des consignes selon l'expérience des enseignants.



Représentation graphique du tableau 4.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Analyse :

Selon les enseignants (18 enseignants), le principal obstacle à la compréhension des consignes est la complexité du vocabulaire surtout ce qu'ont entre 2 et 10 ans d'expérience. Ce résultat montre qu'il est primordial de bien choisir les mots dans une consigne pour faciliter la compréhension des apprenants. La mauvaise reformulation des consignes est mentionnée par 4 enseignants, ce qui suggère que certaines consignes sont mal restructurées ou insuffisamment adaptées au niveau des apprenants. Trois enseignants évoquent la complexité dans la conception des consignes, indiquant que certaines instructions sont perçues comme trop longues ou mal organisées, rendant leur compréhension difficile.

De plus, 7 enseignants ont apporté des réponses spécifiques dans la catégorie « autre », mettant en évidence des facteurs complémentaires :

Un enseignant de moins de 2 ans considère que « le vocabulaire utilisé dans les consignes n'est pas adapté à un public ayant un niveau A1 selon le CECR », Cela démontre que le niveau de langue utilisé peut être trop élevé pour certains apprenants.

Parmi les enseignants ayant 6 à 10 ans d'expérience, certains ont mentionnés « le manque de bagage linguistique et culturel des apprenants », « l'absence de prérequis » et « une génération d'apprenants qui ne fait aucun effort pour lire et comprendre la consigne ». Cela nous indique l'existence d'une difficulté plus grande dans le rapport des apprenants à la lecture et la langue écrite.

Du côté des enseignants de plus de 10 ans d'expérience, certains expliquent que « les élèves n'ont pas le bagage lexical suffisant », « certains lisent à peine la consigne et ne prélèvent que quelques indices pour tenter de répondre », et que « le problème est encore plus marqué en langue étrangère où les élèves manquent de vocabulaire ». Cependant, il convient de souligner que deux enseignants de ce groupe n'ont pas fourni de réponse à cette question.

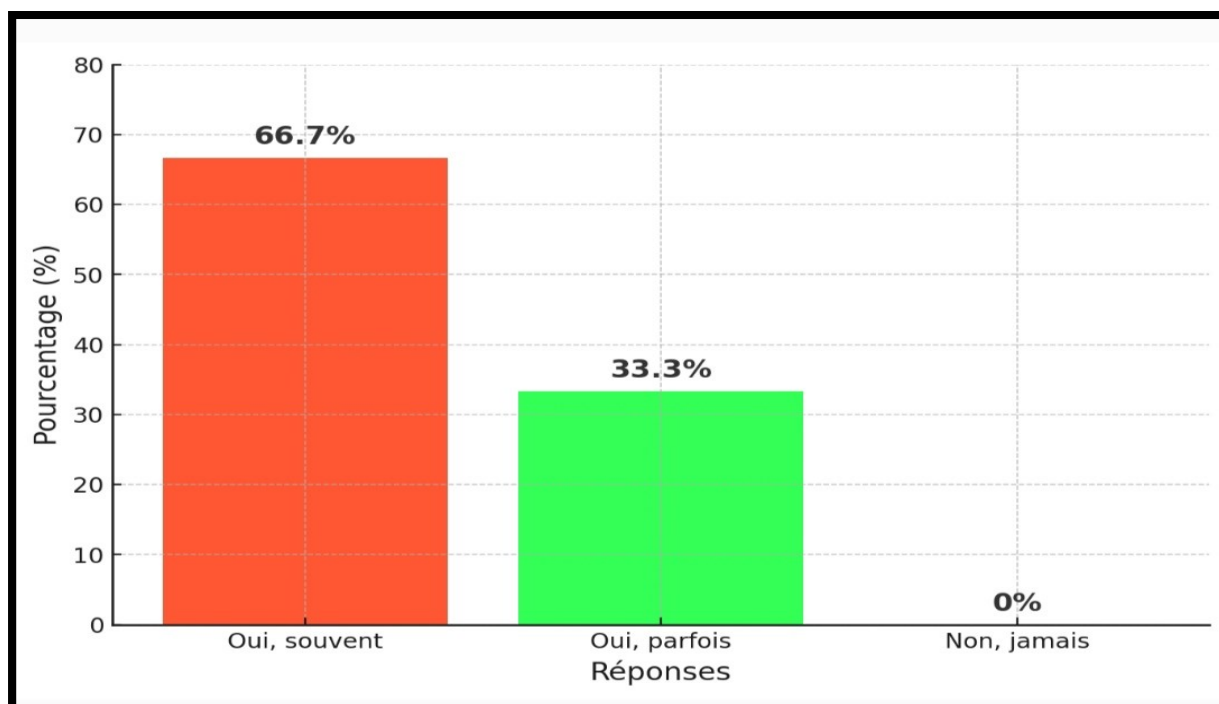
En somme, la compréhension des consignes est liée non seulement à leur formulation, mais aussi au niveau linguistique et de la motivation des apprenants. Ainsi, il est plus adapté de simplifier le vocabulaire des consignes pour aider les apprenants à gagner en autonomie et dans leur lecture.

Question 3 : Constatez-vous que les apprenants ne réussissent pas un exercice à cause du contenu ou d'une incompréhension de la consigne ?

Réponses	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Oui, souvent	5	3	8	6	22	66,7%
Oui, parfois	3	2	3	3	11	33,3%
Non, jamais	0	0	0	0	0	0%
Total	8	5	11	9	33	100%

Tableau 5 : la fréquence des échecs des apprenants due à une incompréhension des consignes.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS



Représentation graphique du tableau 5.

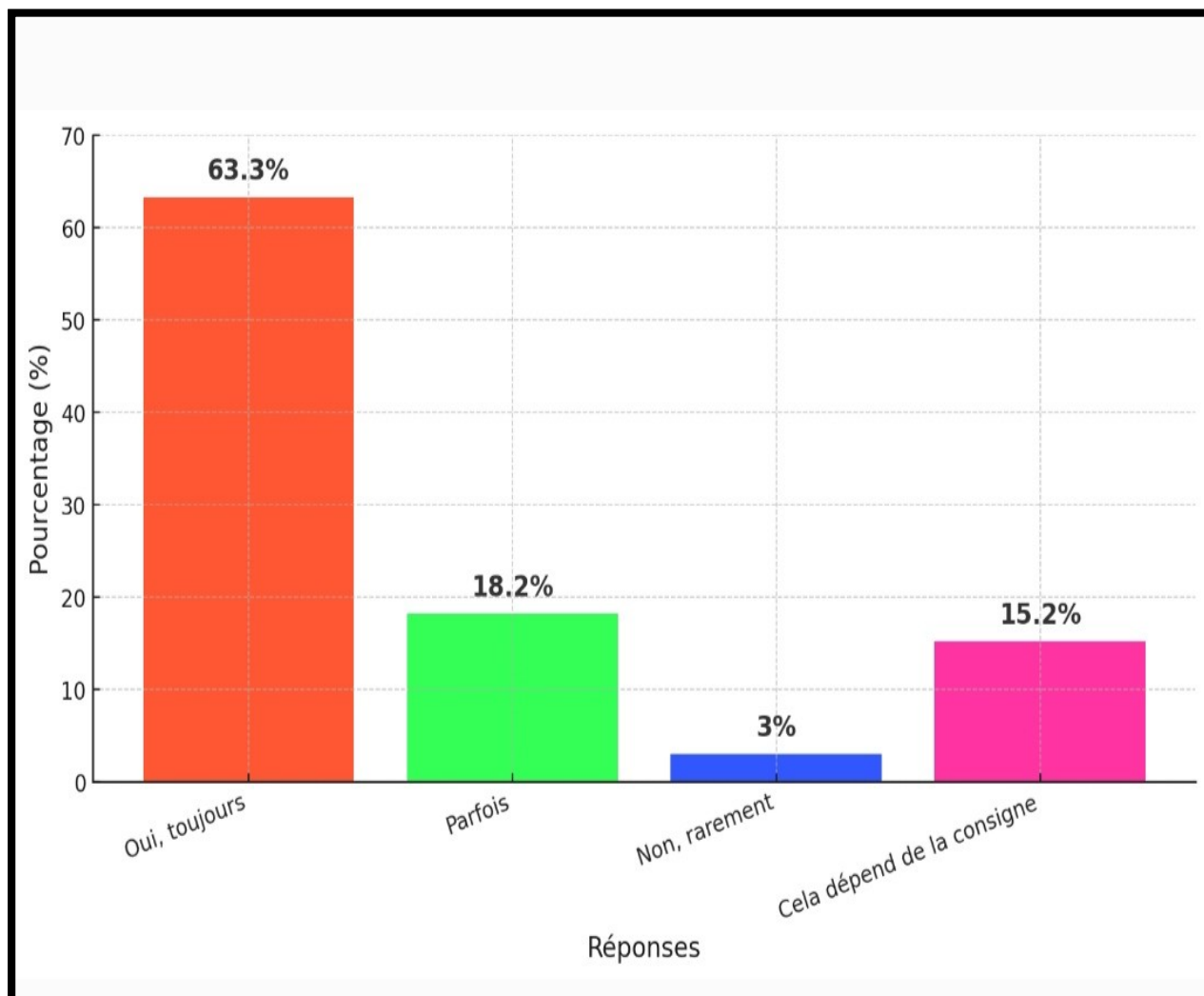
Analyse :

Les résultats montrent que 66,7% des enseignants ont souvent observé que les apprenants échouent non pas en raison du contenu de l'exercice, mais en raison des difficultés des consignes. 33,3% des enseignants rapportent que cela se produit parfois, sans penser que cela s'est produit. Cette tendance montre que la précision des consignes joue un rôle important dans la réussite des apprenants. L'absence de clarté à comprendre la tâche requise peut entraîner des erreurs qui ne reflètent pas nécessairement le niveau réel des élèves.

Question 4 : Avez-vous l'habitude de reformuler ou d'expliquer les consignes avant une évaluation ?

Réponses	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Oui, toujours	6	2	6	7	21	63,3%
Parfois	1	1	3	1	6	18,2%
Non, rarement	0	1	0	0	1	3%
Cela dépend de la consigne	1	1	2	1	5	15,2%
Total	8	5	11	9	33	100%

Tableau 6 : L'habitude des enseignants de reformuler ou expliquer les consignes avant une évaluation.



Représentation graphique du tableau 6.

Analyse :

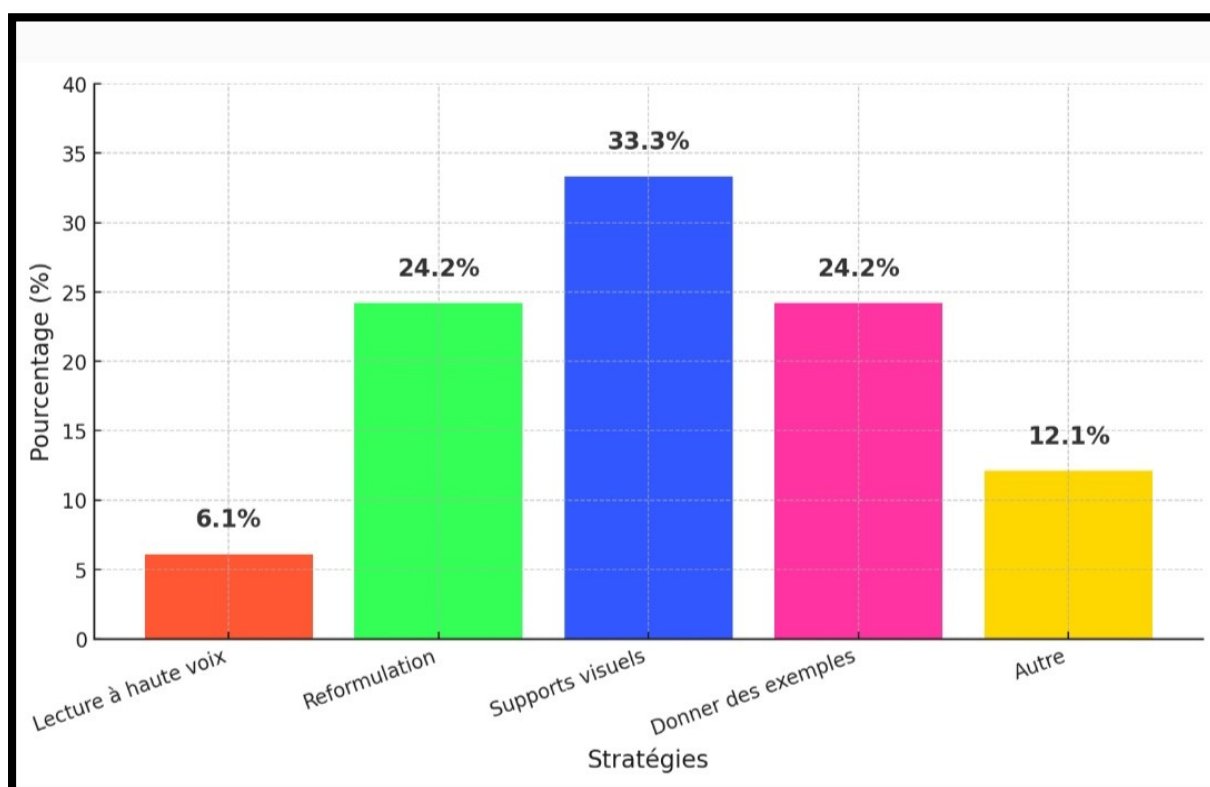
L'habitude de reformuler ou d'expliquer les consignes avant une évaluation est courante parmi les enseignants. 63,3 % attestent qu'ils le font toujours. 18,2 % le font de temps en temps, tandis que 15,2 % affirment que cela dépend du type de consigne. Seuls 3 % des enseignants déclarent ne pas reformuler les consignes. Ces résultats indiquent que la plupart des enseignants admettent l'importance d'explicitier les consignes pour assurer une meilleure compréhension de leurs apprenants et prévenir les fautes d'interprétation. Schnedecker (1996, p. 30) renforce cette difficulté en affirmant : « La lecture des consignes pose aux élèves des difficultés dues au type/genre de texte, à sa disposition typographique, aux informations de nature hétérogène qu'il dispense ainsi qu'à certaines particularités linguistiques comme le recours à l'interrogation ou l'usage de termes polysémiques. »

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Question 5 : Quelles stratégies utilisez-vous pour aider les apprenants à mieux comprendre vos consignes ?

Stratégies utilisées	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Lecture à haute voix	1	0	0	1	2	6,1%
Reformulation	3	1	2	2	8	24,2%
Utilisation des supports visuels (schémas, illustrations, tableaux, etc.)	6	1	2	2	11	33,3%
Donner des exemples	2	1	3	2	8	24,2%
Autre (préciser)	1	0	1	2	4	12,1%

Tableau 7 : les stratégies utilisées par les enseignants pour aider à mieux comprendre les consignes.



Représentation graphique du tableau 7.

Analyse :

Les données collectées montrent que la majorité des enseignants (33,3%) préfèrent utiliser des supports visuels, tels que des schémas et des illustrations, pour faciliter la compréhension des consignes. Cette méthode est particulièrement adoptée par les enseignants ayant moins de deux ans d'expérience (6 sur 8), ce qui traduit leur volonté d'attirer l'attention des élèves à

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

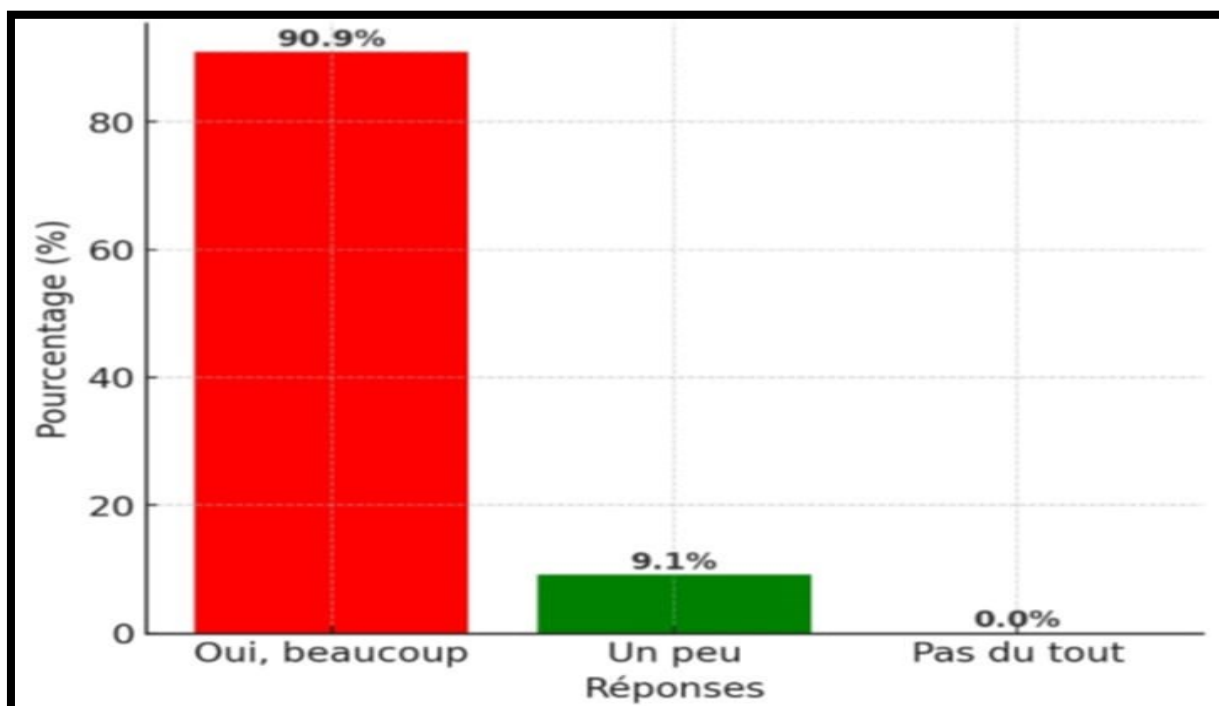
l'aide de supports visuels attrayants. Par ailleurs, 24,2% des enseignants optent pour la reformulation des consignes, une stratégie fréquemment employée par ceux ayant entre 2 et 10 ans d'expérience. Cela reflète leur prise de conscience de l'importance de clarifier les consignes pour éviter toute confusion chez les élèves.

Par ailleurs, 24,2% des enseignants optent pour l'utilisation d'exemples concrets afin de faciliter la compréhension des attentes par les élèves. Pour finir, un petit groupe (6,1%) fait appel à la lecture à voix haute pour capter l'attention des apprenants et renforcer leur compréhension. Les réponses provenant de la catégorie « Autre (préciser) » mettent en évidence des méthodes spécifiques, telles que l'adaptation du discours selon le niveau des élèves ou l'incitation à une participation active pour vérifier la compréhension. Ces conclusions attestent que la diversité des approches pédagogiques est essentielle pour la compréhension des consignes et que l'expérience des enseignants influe directement sur le choix des stratégies adoptées.

Question 6 : Pensez-vous que la clarté des consignes facilite leur compréhension par les apprenants ?

Réponses	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Oui, beaucoup	8	3	10	9	30	90,9%
Un peu	0	2	1	0	3	9,1%
Pas du tout	0	0	0	0	0	0%
Total	8	5	11	9	33	100%

Tableau 8 : l'importance de la clarté des consignes pour la compréhension des apprenants.



CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Représentation graphique du tableau 8.

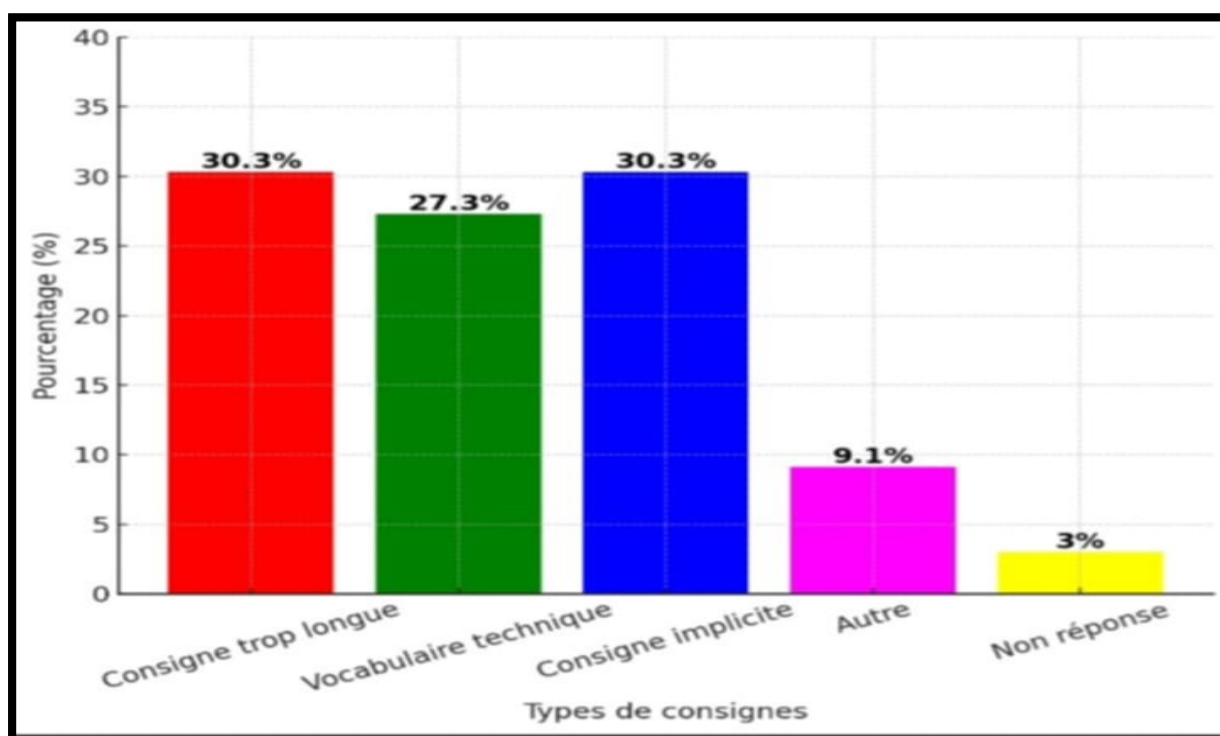
Analyse :

L'importance de la clarté des consignes est largement reconnue par les enseignants : 90,9 % estiment qu'elle crée des conditions favorables à la compréhension des apprenants, tandis que 9,1 % considèrent qu'elle joue un rôle moindre, mais reste bénéfique. Aucun enseignant ne pense que la clarté des consignes est inutile, ce qui souligne un consensus sur la nécessité de formuler des instructions précises et adaptées aux capacités des apprenants afin d'éviter toute incompréhension. Cependant, comme le met en évidence Zakhartchouk (2004, p. 75) insiste sur cette idée en affirmant :« Les réponses aux difficultés des élèves ne se résolvent pas seulement par une amélioration des consignes. Il s'agit de mettre en place un véritable enseignement méthodologique, mais aussi stratégique, en conjuguant des activités méta et un entraînement aux bons automatismes. »

Question 7 : Selon vous quels types de consignes posent le plus de difficultés de compréhension à vos apprenants ?

Type de consigne	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Consigne trop longue	5	0	1	4	10	30,3%
Consigne avec un vocabulaire technique	2	2	3	2	9	27,3%
Consigne implicite	3	2	2	3	10	30,3%
Autre (préciser)	0	0	2	1	3	9,1%
Non réponse	0	0	0	1	0	3%

Tableau 9 : les types de consignes posant le plus de difficulté aux apprenants.



Représentation graphique du tableau 9.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Analyse :

Ces résultats montrent que les consignes trop longues (10 enseignants) et les consignes implicites (10 enseignants) sont les plus difficiles à comprendre pour les élèves. Les enseignants ayant moins de 2 ans d'expérience sont ceux qui remarquent le plus ces difficultés, notamment en ce qui concerne les consignes longues (5 enseignants). En conséquence, ceci montre la difficulté des apprenants à gérer plusieurs informations en même temps.

Les consignes contenant un vocabulaire technique (7 enseignants) sont également une source de difficulté, en particulier pour les enseignants ayant entre 2 et 10 ans d'expérience. Ce genre de consigne a besoin de compétence lexicale que les apprenants n'ont pas toujours.

Dans la catégorie « Autre (préciser) », 5 enseignants ont apporté des précisions supplémentaires :

Un enseignant ayant moins de 2 ans d'expérience souligne que la consigne doit être adaptée au niveau des élèves et rester claire et précise.

Parmi les enseignants ayant 6 à 10 ans d'expérience, plusieurs insistent sur la nécessité de proposer des consignes courtes, précises et utilisant un vocabulaire accessible.

Deux enseignants ayant plus de 10 ans d'expérience rappellent que les élèves doivent être habitués à des consignes courtes et précises, car leur vocabulaire est souvent limité.

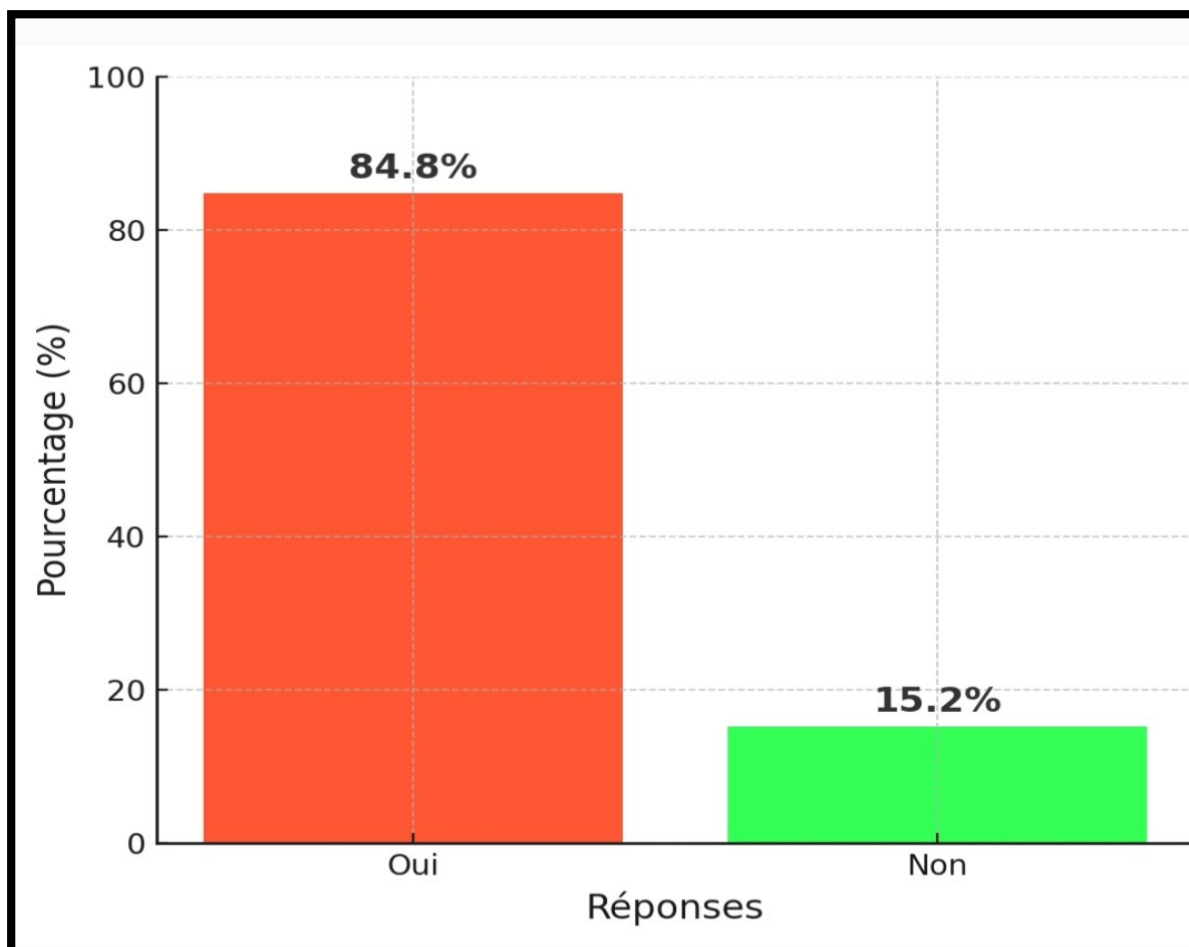
Au final, ces résultats confirment que la longueur et la complexité des consignes sont des facteurs de difficulté majeurs. Ils montrent également qu'au-delà de la formulation, le niveau linguistique des élèves et leur familiarité avec certaines structures jouent un rôle clé dans la compréhension des consignes scolaires.

Question 8 : Avez-vous remarqué une différence dans la compréhension des consignes selon le niveau des apprenants ?

Si, oui quelle est cette différence ?

Réponses	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Oui	6	4	10	8	28	84,8%
Non	2	1	1	1	5	15,2%
Total	8	5	11	9	33	100%

Tableau 10 : la différence de compréhension des consignes selon le niveau des apprenants.



Représentation graphique du tableau 10.

Analyse :

La majorité des enseignants (28 sur 33) remarquent une différence dans la compréhension des consignes en fonction du niveau des élèves. Cela confirme que les capacités de compréhension au niveau des apprenants. Ce qui démontre que les capacités de compréhension diffère d'un apprenant à l'autre et sont influencées par plusieurs facteurs : le bagage linguistique, la concentration et les acquis scolaires.

Toutefois, 5 enseignants ne relèvent aucune différence significative, ce qui dénote que dans certaines classes, les apprenants peuvent être plus homogènes en termes de compréhension.

Dans la catégorie « Si oui, quelle est la différence ? », 7 enseignants n'ont pas précisé de réponse, tandis que les autres ont identifié plusieurs points clés :

Certains enseignants expliquent que les élèves ne rencontrent pas tous les mêmes difficultés : certains ne comprennent pas la consigne dans son ensemble, tandis que d'autres bloquent uniquement sur certains mots-clés.

Plusieurs enseignants relient la différence au niveau linguistique et au vocabulaire des élèves : les élèves ayant un vocabulaire limité sont plus susceptibles de ne pas comprendre certaines consignes.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

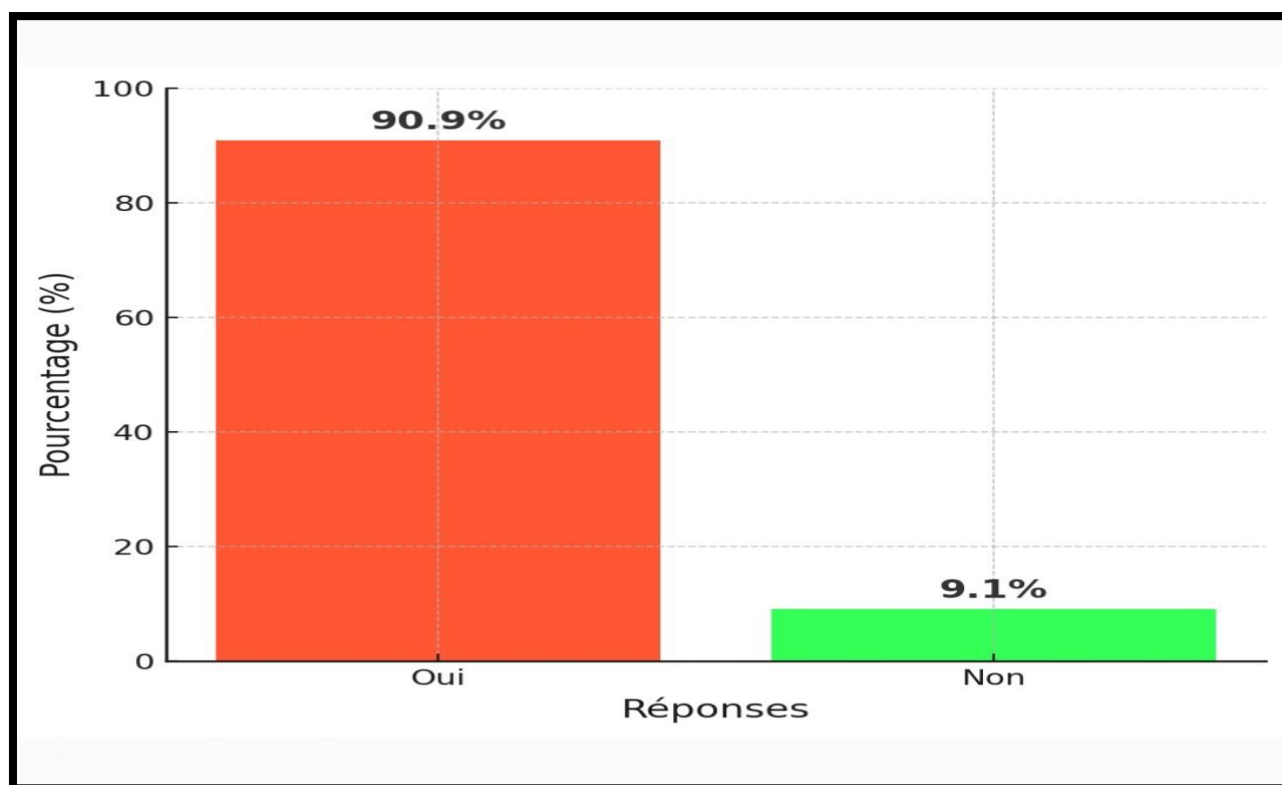
D'autres enseignants notent que a comprennent dès la première lecture, alors que d'autres ont besoin d'une réexplication ou d'une reformulation par l'enseignant pour saisir pleinement la consigne.

Certains soulignent que les élèves ayant plus d'expérience dans la lecture et la compréhension des consignes réussissent mieux, tandis que ceux qui ne sont pas habitués à ce type d'exercices rencontrent des difficultés.

Question 9 : Pensez-vous que la formation des enseignants devrait inclure des méthodes pour remédier aux difficultés liées à la conception des consignes destinées aux apprenants ?

Réponses	Moins de 2 ans	2-5 ans	6-10 ans	Plus de 10 ans	Total	Pourcentage %
Oui	7	5	10	8	30	90,9%
Non	1	0	1	1	3	9,1%
Total	8	5	11	9	33	100%

Tableau 11 : l'importance d'inclure des méthodes pour améliorer la conception des consignes dans la formation des enseignants.



Représentation graphique du tableau 11.

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

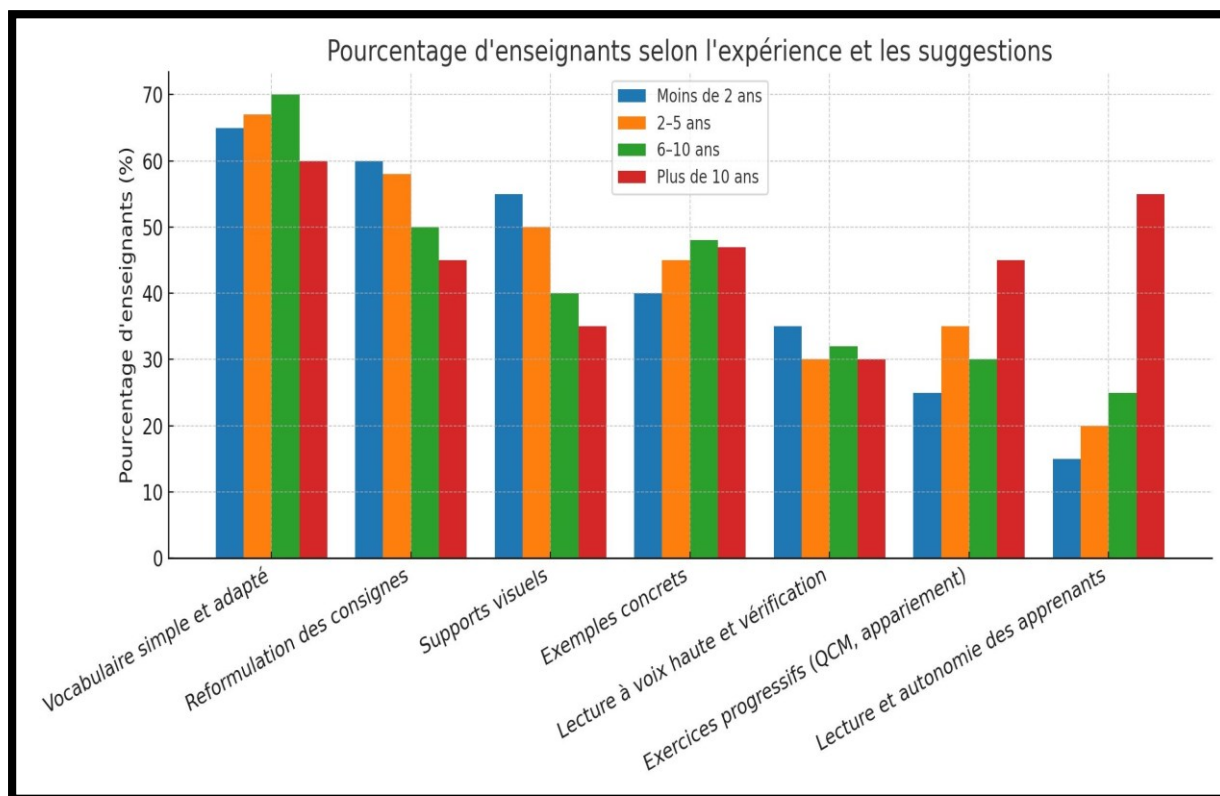
Analyse :

La nécessité d'intégrer des méthodes spécifiques dans la formation des enseignants pour remédier aux difficultés liées à la conception des consignes est largement reconnue, 90,9 % des enseignants considèrent cette formation comme importante. À l'inverse, 9,1% ne perçoivent pas cette nécessité, ce qui représente une minorité. Ce résultat montre que les enseignants ressentent un besoin d'accompagnement dans ce domaine afin de mieux structurer leurs instructions et de les rendre plus accessibles aux apprenants.

Question 10 : Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées aux consignes afin de faciliter leur compréhension par les apprenants ?

Suggestions principales	Moins de 2 ans (7)	2-5 ans (4)	6-10 ans (11)	Plus de 10 ans (9)	Total(31)
Utiliser un vocabulaire simple et adapté	5 (71%)	3(75%)	7(64%)	5 (56%)	20 (65%)
Reformuler les consignes	4 (57%)	2 (50%)	5 (45%)	3 (33%)	14 (45%)
Employer des supports visuels (images, schémas, gestes)	4 (57%)	2 (50%)	3 (27%)	3 (33%)	12 (39%)
Donner des exemples concrets	3 (43%)	2 (50%)	5 (45%)	4 (44%)	14 (45%)
Lire les consignes à voix haute et vérifier la compréhension	2 (29%)	1 (25%)	3 (27%)	4 (44%)	10(32%)
Proposer des exercices progressifs(QCM, exercices appariement)	1 (14%)	1 (25%)	2 (18%)	3 (33%)	7 (23%)
Encourager la lecture et l'autonomie des apprenants	1 (14%)	0 (0%)	4 (36%)	5(56%)	10 (32%)

Tableau 12 : les suggestions des enseignants pour l'amélioration des consignes.



Représentation graphique du tableau 12.

Analyse :

L'utilisation d'un vocabulaire simple et adapté :

C'est la recommandation la plus courante (65% des enseignants). Elle est particulièrement importante pour les enseignants de 2 à 5 ans (75%) et ceux de moins de 2 ans (71%). Les enseignants les plus expérimentés (plus de 10 ans) y attachent également une grande importance (56%), mais avec une approche plus nuancée, mettant aussi l'accent sur la lecture et l'autonomie des élèves.

Reformulation des consignes :

Près de la moitié des enseignants (45%) estiment que la reformulation des consignes est essentielle. Cette méthode est plus populaire chez les enseignants débutants (57%) que chez les plus expérimentés (33%).

Utilisation de supports visuels (images, schémas, gestes) :

39 % des enseignants proposent d'utiliser des supports visuels pour faciliter la compréhension. Cette approche est particulièrement prisée par les enseignants ayant moins de 2 ans d'expérience (57 %), tandis qu'elle est moins privilégiée par ceux ayant entre 6 et 10 ans d'expérience (27 %).

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Exemples concrets :

45 % des enseignants recommandent l'utilisation d'exemples concrets, sans grande différence entre les groupes. Cela montre un consensus sur l'importance d'illustrer les consignes avec des exemples pour renforcer la compréhension des élèves.

Lire les consignes à voix haute et vérifier la compréhension :

Cette stratégie est davantage adoptée par les enseignants expérimentés (44% de ceux ayant plus de 10 ans d'expérience) que par les débutants (29%). Cela peut s'expliquer par leur connaissance approfondie des besoins des élèves et leur capacité à anticiper les incompréhensions.

Proposer des exercices progressifs (QCM, exercices d'appariement, etc.) :

Seuls 23% des enseignants mentionnent cette approche, mais elle est plus courante chez les enseignants expérimentés (33%). En revanche, les enseignants ayant moins de 2 ans d'expérience y accordent moins d'importance (14%).

Encourager la lecture et l'autonomie des apprenants :

Cette recommandation est principalement faite par les enseignants les plus expérimentés (56%), qui estiment que l'acquisition d'un vocabulaire riche est essentielle pour comprendre les consignes

Mention des enseignants n'ayant pas répondu :

Moins de 2 ans : 1 enseignant n'a pas répondu.

2-5 ans : 1 enseignant n'a pas répondu

6-10 ans et plus de 10 ans : Tous les enseignants ont répondu.

Les enseignants n'ayant pas répondu peuvent être ceux qui ne se sentent pas concernés ou qui n'ont pas d'avis tranché sur la question. Leur absence de réponse peut aussi indiquer un manque d'expérience ou une difficulté à formaliser leurs suggestions.

Les résultats ont montré une forte tendance à privilégier un langage simple et des reformulations, surtout chez les enseignants débutants. Ceux-ci proposent également plus de supports visuels. Les enseignants plus expérimentés, en revanche, mettent davantage l'accent sur l'autonomie des apprenants et sur la lecture, soulignant l'importance du bagage linguistique. L'utilisation des QCM et des exercices d'appariement est une stratégie plus courante chez les enseignants les plus expérimentés, tandis que les jeunes enseignants se concentrent davantage sur l'adaptation du langage et la reformulation.

Synthèse des résultats issus du questionnaire :

L'analyse des réponses montre que la compréhension des consignes scolaires est liée à plusieurs facteurs, notamment leur formulation, le niveau des élèves et les stratégies des enseignants. La majorité des enseignants (60,6 %) a plus de 6 ans d'expérience, tandis que 24,2 % en ont moins de 2, ce qui influence la façon d'expliquer les consignes. Les principaux obstacles identifiés sont la complexité du vocabulaire (54,5 %) et la mauvaise reformulation des consignes (12,1 %), accentués par le manque de bagage linguistique des élèves. Pour y remédier, les enseignants choisissent la reformulation (24,2 %), l'utilisation de supports

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

visuels (33,3 %) et les exemples concrets (45 %). Les consignes longues (30,3 %) et celles comportant un vocabulaire technique (27,3 %) posent le plus de difficultés aux élèves. De plus, 84,8 % des enseignants observent une variation de compréhension selon le niveau des apprenants, en lien avec leur vocabulaire et leur habitude de lecture. Parmi les recommandations suggérées, simplification du vocabulaire (65 %), reformulation des consignes (45 %) et incitation à la lecture et l'autonomie (32 %) sont les recommandations les plus fréquentes. Ces résultats soulignent l'importance d'une formulation claire et de stratégies pédagogiques adaptées pour améliorer la compréhension des élèves.

Ce chapitre a exploré les difficultés de compréhension des consignes chez les apprenants de 4^e année moyenne, en utilisant des observations en classe et un questionnaire destiné aux enseignants. Les résultats ont indiqué que la longueur et la complexité du vocabulaire représentent des obstacles pour les apprenants. De plus, l'étude des pratiques pédagogiques a montré que la reformulation, l'explication orale et l'utilisation de supports visuels sont des stratégies efficaces pour améliorer la compréhension. Toutefois, leur impact diffère en fonction de l'expérience des enseignants. Dans ce contexte Zakhartchouk (2024, p. 43) met en évidence cette méthode en affirmant : « Mon objectif a toujours été de faire réfléchir les enseignants sur les consignes qu'ils proposaient en classe et de les outiller pour qu'ils entreprennent un parcours de formation de leurs élèves pour qu'ils deviennent des « lecteurs de consignes » compétents, et plus globalement des « compreneurs de consignes », qui sont aussi orales. » En somme, cette recherche souligne l'importance de consignes claires et adaptées pour maximiser la réussite scolaire.

CONCLUSION

CONCLUSION

Les nombreuses recherches réalisées selon des perspectives variées ont donné lieu à une diversité de définitions, chacune étant interprétée en fonction des approches méthodologiques propres à chaque chercheur.

La consigne dans une activité d'apprentissage ne se limite pas à un outil d'évaluation pour l'enseignant ; elle sert également à informer les élèves sur les attentes concernant leur travail. Elle précise les objectifs à atteindre ainsi que le produit final attendu, ce qui permet de lever toute ambiguïté. En détaillant les étapes à suivre, la consigne guide les apprenants dans leur démarche et leur fournit un cadre méthodologique clair. De plus, les consignes peuvent être modulées en fonction des niveaux des élèves, favorisant ainsi la différenciation pédagogique et l'adaptation des apprentissages aux besoins de chacun.

En entamant ce travail, l'objectif principal de cette recherche était d'analyser les facteurs qui influencent la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de 4^e année moyenne et nos objectifs opérationnels consistent à identifier les difficultés spécifiques rencontrées par les élèves dans la compréhension des consignes et observer leurs réactions face à celles-ci afin de proposer des pistes d'amélioration pédagogique. Ce mémoire a été conçu comme une étude axée sur la problématique fonctionnelle suivante :

-Quels sont les facteurs qui peuvent influencer la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de 4^e année moyenne, et quel est le rôle de l'enseignant dans ce processus ?

À titre provisoire, nous avançons les hypothèses suivantes en réponse à notre question de recherche. Tout d'abord, il serait possible que des consignes trop complexes poseraient des difficultés de compréhension aux élèves de 4^e année moyenne. En revanche, lorsque les consignes sont formulées de manière claire, précise, bien structurée et illustrées par des exemples concrets, elles favorisent une meilleure compréhension et rendent l'apprentissage plus efficace. Par ailleurs, le rôle de l'enseignant s'avère essentiel : en reformulant les consignes de façon simple et accessible, il contribue à améliorer significativement la compréhension des apprenants.

Ainsi, afin de mener à bien cette modeste recherche, nous avons opté pour une approche analytique. Nous avons suivi une méthode mixte pour analyser et étudier la difficulté de la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants.

CONCLUSION

Notre recherche nous a permis de mieux comprendre cette difficulté à partir d'un questionnaire destiné aux enseignants de 4^e année moyenne et d'une observation directe en trois classes de 4^e année moyenne.

Après avoir présenté et défini en premier chapitre les concepts liés au sujet de la recherche qui est la consigne scolaire, nous avons, dans le second chapitre, fait une explication et description détaillées sur la démarche méthodologique. Dans le dernier chapitre nous avons abouti à l'analyse du corpus étudié. En analysant ce dernier où nous sommes arrivés à un résultat qui consiste à dire que la longueur et la complexité du vocabulaire constituent des obstacles pour les apprenants. Par ailleurs, l'analyse des pratiques pédagogiques a mis en évidence l'efficacité de certaines stratégies, telles que la reformulation, les explications orales et le recours à des supports visuels, pour favoriser la compréhension.

Nous pouvons récapituler les résultats de nos recherches sur le thème de la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants, confirmant ainsi nos hypothèses. À partir de ces constatations, nous pouvons répondre à notre problématique de la manière suivante :

- **La longueur des consignes constitue un obstacle pour les apprenants.**
- **La complexité du vocabulaire gêne également la compréhension.**
- **Les pratiques pédagogiques efficaces identifiées sont : la reformulation des consignes, l'explication orale et l'utilisation de supports visuels**

En somme, cette recherche a mis en lumière l'importance d'une formulation claire et adaptée des consignes scolaires, en tenant compte du niveau des élèves. Elle souligne également le rôle central de l'enseignant en tant que médiateur du sens. Ces résultats ouvrent la voie à des réflexions pédagogiques plus larges sur l'amélioration de la communication en classe, et invitent à repenser la manière dont les consignes sont conçues, présentées et accompagnées afin de garantir une meilleure compréhension et, par conséquent, une réussite accrue des apprenants. En revanche, nous espérons utiliser un corpus plus large dans des études ultérieures pour de futures analyses.

RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

1. Ouvrages

- **METTOUDI, Ch. et YAICHE, A.**(1996). *Travailler avec méthode : L'aide méthodologique*. Paris, Hachette Education (chapitre 1 : les consignes).
- **ZAKHARTCHOUK, J-M.**(1999). *Comprendre les énoncés et consignes*. Amiens, CRDP et CRAP-Cahiers Pédagogiques

2. Articles et revues

- **BELIOUTE, S. et MARTINEZ, E.** (2015). *Les enjeux de la consigne*. **Revue de**, Faculté d'éducation, Université de Montpellier.[1-86].<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01200596v1>
- **BENAMAR, R., & BELDJOUDI, Y. S.** (2016). *La reformulation comme aide à la compréhension des consignes et d'écriture au cycle secondaire en Algérie*. **Laboratoire des lendemains d'université**, Abou BakrBalkaid, Tlemcen, A.L.E.P.H., *Médias, Langues et Sociétés*, (6).[1-17].
- **CARRIÈRE, A.** (2021). *Pensez la consigne en contexte scolaire pour favoriser la réussite des élèves*. Université de Franche-Comté, numéro 4. [2-59].<https://univ-fcomte.hal.science/hal-03442545v1>
- **HUTTEAU, M.***L'Orientation scolaire et professionnelle*, 18(3), 270. INETOP.
- **KOUADIO, N.** (2020). *Approche communicative, facteur de motivation pour les apprentissages des compétences communicatives orales dans une langue étrangère*. École normale supérieure d'Abidjan, Côte d'Ivoire, revue n°1, n°5. [1-16].
- **LAADJAL, S.** (2020). *La compréhension de la consigne scolaire en FLE, pour une autonomie progressive – Cas du cycle moyen*. Université Chahid Hamma Lakhdar, *Revue des sciences du langage oral et de la littérature*, V12, n°2. [1- 20]
- **LINGANI, O.** (2018). *La consigne dans le processus de transfert d'apprentissage : une séquence de sciences d'observation vue sous l'angle de la méthode d'apprentissage de la langue française à partir des acquis de l'alphabétisation (méthode ALFAA) au Burkina*

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Faso* (Mémoire de Master). L'Université d'Ouagadougou.[2- 17].<https://hal.science/hal-01889776v1>
- **MAARFIA,N. (2022).** La consigne au cœur des apprentissages dans les manuels de Français de la deuxième génération , Instructions at the heart of learning in second generation French textbooks . Journal of literature & foreign languages & human sciences . V :5 / N°02
 - **NICOLAS, G. (2023).** *Les facteurs motivationnels dans l'apprentissage du français langue étrangère chez des apprenants adultes.* **Sciences de l'Homme et Société.**
 - **Postic, M. et De ketele, J.-M.(1989).** L'observation dans la classe : ses fonctions et sa mise en œuvre
 - **SCHNEDECKER, C.(1996).** Lire et produire des consignes. *Pratiques*, 90(1), 27–45.<https://www.persee.fr>
 - **ZAKHARTCHOUK,J.-M.(2004).** Lire et faire lire des consignes. *Revue de la HEP*,(1), 71–76.<https://revuedeshp.ch>
 - **ZAKHARTCHOUK, J.-M.(2024).** L'importance de savoir rédiger des consignes. *Cahiers pédagogiques*,(43), 43.<https://www.cairn.info>
 - **ZERBATO-POUDOU,M.-Th. (2001).** *Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche.* **Pratiques : linguistique, littérature, didactique**, (111-112), 115-129. Consulté sur www.persee.fr, le 12 mars 2020.

3. Mémoires

- **AYAD, A. (2020).** *Les difficultés de la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de la 5^e année primaire.* Mémoire de Master. Université Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem.
- **GOUASMIA, B., & NAGHIZ, I. (2020).** *Le rapport de la compréhension écrite dans l'amélioration des compétences scripturales des apprenants – Cas des élèves de 4^e année moyenne.* Mémoire de Master. Université 8 Mai 1945, Guelma.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- **HADJALI, O., & HAKEM, K.** (2022). *La difficulté de la compréhension de la consigne scolaire chez les apprenants de la 1^{re} année moyenne*. Mémoire de Master. Université Mouloud Mammeri, Tizi-Ouzou.
- **HECIDA, A.** (2023). *L'impact de la consigne dans l'accomplissement d'une tâche scolaire en classe de 4^e année primaire*. Mémoire de Master. Université 8 Mai 1945, Guelma.
- **KHENNOUS, Z.** (2012). *Comment favoriser la compréhension d'une consigne scolaire De l'élaboration à la passation ?* Mémoire de Master 2, Métiers de l'éducation et de la formation). Académie de Montpellier.
- **KOURDI, Ch., & AYAD, R. N.** (2024). *Les difficultés de la compréhension des consignes scolaires dans l'activité de la production écrite – Cas des élèves de 4^e année du cycle primaire*. Mémoire de Master. Université Abou Bekr Balkaid, Tlemcen.
- **LEMARESQUIER, S.** (2024). *Les consignes et leur impact sur la réussite scolaire des élèves*. Mémoire de Master. Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation, Académie de Paris, Sorbonne Université. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04682325v1>

4. Dictionnaires

- **CUQ J-P.**(2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris, CLE,
- **GALISSON R., COSTE D.**(1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris, Ed Hachette
- **LAROUSSE, P.**(2004). Le Grand Dictionnaire Larousse. Paris.
- **ROBERT, J-P.**(2005). Dictionnaire Le Robert. Paris, SEJER.

5. Sitographie

- [Eduscol.education.fr/ressources](https://eduscol.education.fr/ressources) – Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). Travailler la compréhension de consignes. Consulté le 23/04/2025 à 11 h 38 sur : <https://eduscol.education.fr/ressources-2016>

ANNEXES

ANNEXES

Annexe 01 : Sujet de révision (classe 4AM1)

COMPOSITION N° 1

Un épisode de la résistance algérienne

de Le combat de 1833 qui avait opposé l'armée française, sous le commandement du général Desmichels, à l'armée algérien ayant pour chef l'Emir Abdelkader avait démontré que celui-ci était un brave homme et fin stratège.

D'abord, divisant ses troupes en deux groupes, l'Emir Abdelkader envoya le premier à l'assaut du flanc gauche de l'ennemi, dans la plaine. A la tête de l'autre, il s'avancait sur un fort que le général français avait fait ériger au lieu-dit « Le Figuier ». La défense de ce fort était assurée par une garnison composée d'un escadron de chasseurs d'Afrique, d'un bataillon d'infanterie et de deux pièces d'artillerie. **Ensuite**, parvenue aux abords du fort, l'infanterie de l'Emir faiblit. Sans perdre un instant, Abd El Kader sauta de son cheval et marchant en tête, tenta l'assaut. **Enfin**, repoussé par deux fois dans ses tentatives pour pénétrer dans le fort, il se remit en selle, rallia ses hommes et rejoignit sa cavalerie qui opérait dans la plaine. Là, les Français se montrèrent tout à fait incapables de résister à l'assaut qui leur était livré. Leurs lignes de voltigeurs furent balayées et leurs carrés rompus. L'engagement se prolongea tard dans la nuit jusqu'au moment où Desmichels fit sonner l'ordre de retraite sous la protection du feu de son artillerie. Cette retraite fut suivie d'une trêve de quelques jours.

Se rendant compte que les Français n'étaient guère disposés à se mesurer de nouveau au sabre avec les siens, l'Emir rassembla tout son détachement, et reprit la route Mascara.

D'après Charles-Henri CHURCHILL
"La vie de Abd El Kader" (Texte adapté)

Compréhension de l'écrit :

1) Le thème de ce texte est : (Recopie la bonne réponse)

- ☐ Le génie militaire de l'Emir ☐ La lâcheté de Desmichels ☐ La défaite des Français

2) Classe ces reformulations, en se référant au texte, dans le tableau ci-dessous .

- La bravoure de ABDELKADER et la finesse de sa stratégie militaire.
- L'incapacité des français de résister face à l'assaut de la cavalerie de l' Emir.
- Abdelkader combattait à la tête de ses fantassins.
- Le retour de l'Emir à Mascara avec son armée.
- La division de l'armée de l'Emir en deux groupe.

Thèse	
Argument 1	D'abord,
Argument 2	Ensuite,

Argument3	Enfin,
Conclusion	

ANNEXES

3) Recopie les phrases en répondant par " vrai" ou "faux"

- a) Le premier groupe de l'Emir attaqua le flanc droite de l'ennemi. ""
- b) Au bord du fort, Abdelkader descendit de son cheval . ""
- c) Desmichels donna l'ordre de se retirer. ""
- d) La trêve durait quelque mois . ""

4) Relève du texte un mot de la même famille que le mot " résister ". ""

5) Classe ces mots dans le tableau suivants : brave , balayées , stratège , incapables

Lexique mélioratif (valorisant)	Lexique dépréciatif (dévalorisant)
.....	
.....	

6) Souligne la Proposition Principale (P.P) et la P.S.Complétive.

"L'Emir comprit que les Français n'oseraient pas s'affronter à ses soldats."

7) Combine ces deux phrases en exprimant la cause puis la conséquence. Le général donna l'ordre de la retraite. Les soldats étaient fatigués.

a).....

b).....

8) Complète .

Le chef rassemblera tout son détachement, et reprendra la route de Mascara.

Les chefs

Annexe 02 : Sujet d'examen (classes 4AM2 et 4AM3)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية مديرية التربية لولاية تلمسان	السنة الدراسية: 2024/2025 المستوى: الرابعة متوسط	متوسط بصغير برحو (الحناية) ساعتان
Composition de français du 1^{er} trimestre		

Texte :

Les femmes algériennes pendant la révolution.

Tout au long de la colonisation française en Algérie, les femmes jouent un rôle essentiel dans la quête de liberté, ainsi que dans la protection et le développement de la culture et des traditions du pays. Cela se manifeste particulièrement pendant la révolution algérienne (1954-1962).

Tout d'abord, il y a les infirmières qui montent au *maquis** car les maquisards ont un besoin vital de soins. Issues de l'école paramédicale ou des lycées, formées par le Dr NEKKACHE à Oran, elles rejoignent le maquis après un court stage de secourisme pour travailler dans une équipe sanitaire. Elles soignent les maquisards et donnent des soins à la population civile surtout, aux femmes et aux enfants.

Ensuite, il y a les poseuses de bombes et celles qui cachent les pistolets sous le voile. Elles ont le rôle le plus poignant et le plus spectaculaire. Tout le monde est d'accord sur le fait que le réseau bombe n'aurait jamais aussi bien fonctionné, sans les femmes (Zhor ZERRARI, Djamila BOUHIRE, Djamila BOUBACHA et bien d'autres). C'est sur ces femmes que les responsables du FLN d'Alger misent le plus et ce sont elles qui donnent le plus de mal aux autorités coloniales.

Enfin, il y a les moussabilate, ce sont les grandes anonymes de la guerre de libération nationale. Toutes ces femmes qui préparent à manger aux moudjahidine, qui lavent et cousent les tenues des maquisards, les hébergent parfois, font la collecte d'argent ; elles font le guet, elles sont agents de liaison... Bref les moussabilate sont peut-être chargées de *tâches** moins ardues que les autres « sœurs », mais oh ! Combien précieuses pour la bonne marche de la Révolution.

En conclusion, les Algériennes se sont battues aux côtés de leurs frères pour libérer le pays de 132 ans de domination française et elles méritent que nous nous inclinons avec respect devant leur courage et leur bravoure.

Malika El Korso, La mémoire des militantes de la Guerre de libération nationale

* *maquis* : lieu retiré dans la montagne où se réunissaient les résistants à l'occupation.

* *tâches* : emplois / activités / travaux.

I. Compréhension de l'écrit : (12 points)

1- Le thème de ce texte est :

(0.5pt)

- a) La scolarisation des femmes pendant la révolution.
- b) La souffrance des femmes pendant la révolution.
- c) Le rôle des femmes pendant la révolution.

Recopie la bonne réponse.

2- Quelle est la thèse défendue par l'auteur dans ce texte ?

(1pt)

3- Combien d'arguments l'auteur utilise-t-il pour étayer sa thèse ? Relève un argument de ton choix.

(1pt)

4- Qui formait les infirmières pour soigner les maquisards ?

(1pt)

5- Quelles sont les tâches des moussabilate pendant la guerre de libération nationale ?

(1pt)

6- Réponds par « vrai » ou « faux ».

(2pts)

- Les infirmières soignaient les maquisards et la population civile.
- Les poseuses de bombes donnaient le plus de mal au colonisateur.
- Les moussabilate posaient des bombes et cachaient des pistolets.
- Les Algériennes n'ont rien fait pour libérer leur pays du colonialisme.

7- « ...ce sont les grandes anonymes de la Guerre de libération. » Le mot souligné veut dire : (0.5pt)

- a) inconnues b) célèbres c) vedettes

Recopie la bonne réponse

8- Classe ces mots dans le tableau suivants : braves , mal, anonymes, essentiel (1pt)

Lexique mélioratif (valorisant)	Lexique dépréciatif (dévalorisant)
.....	
.....	

9- « il y a les infirmières qui montent au *maquis* car les maquisards ont un besoin vital de soins » (1.5pts)

- a- Quel est le rapport logique exprimé dans cette phrase ?
b- Exprime le même rapport d'une autre manière .

10- Mets les verbes entre parenthèses au **présent de l'indicatif**. (2pts)

-. les infirmières (**rejoindre**) le maquis après un court stage de secourisme .Elles (**prendre**) sa part dans le combat pour la liberté de son pays.

11- Ce texte est de **type** : (0.5pt)

- a) Descriptif à visée argumentative.
b) Narratif à visée argumentative.
c) Explicatif à visée argumentative.

II. Production écrite : (08 points)

A l'occasion du **1er Novembre**, ton professeur t'a demandé de rédiger un texte glorifiant les exploits du martyr « **Krim Belkacem** » pour lui rendre hommage. En fouillant dans les affaires de ton grand-père, tu as trouvé un texte portant sur le même thème. Malheureusement, la deuxième partie du texte était illisible.

✓ Complète le texte, que tu liras à tes camarades, en rédigeant **trois (03) arguments** vantant les exploits de ce martyr.

✓ Utilise **des connecteurs d'énumération** et emploie le **présent de narration**.

✓ Aide-toi de la banque des mots.

☞ **Verbes** : rejoindre- inciter- préparer- mener- guider- gagner- prendre- participer- défendre....

☞ **Noms** : la lutte - la révolution- les batailles- membre des six – une embuscade – l'occupant français-

PPA (parti populaire algérien – le chef -la liberté- le pays...

☞ **Adjectifs** : fort- courageux- brave...

Krim Belkacem

Une grande figure emblématique de la révolution algérienne, Krim Belkacem (1922-1970), surnommé le lion des Djebels, est un politicien et chef héroïque du FLN qui restera gravé dans la mémoire et le cœur de tout algérien.

.....

.....

.....

.....

Pour conclure , Krim Belkacem est un héros éternel, hors du commun qui a marqué l'Histoire et la politique algériennes contemporaines, mort assassiné à Francfort, il demeure un valeureux homme.

Bon courage

Sache que tu ne peux réussir si tu n'essaies pas et que chaque échec est un pas de plus vers le succès.

ANNEXES

Annexe 03 : Copies des apprenants

Classe 4AM1

1. Le thème de ce texte est:
le génie militaire de l'Emir
2. classement des reformulations:

Thèse	La bravoure de ABDELKADER et la finesse de sa stratégie
Argument 1	D'abord, la division de l'armée de l'Emir en deux groupes.
Argument 2	Ensuite, Abdelkader combattait à la tête de ses fantassins.
Argument 3	Enfin, l'incapacité des français à résister face à l'assaut.
conclusion	le retour de l'Emir à Mascara avec son armée.
3. vrai ou faux.	
a -> faux	

b → fause

c → vrai

d → fause.

4 - Le mot de la même famille: résistance.

5 - classement des mots:

Lexique mélioratif	Lexique dépréciatif
- brave - stratège	- balayés - incapables.

6 - Je souligne la proposition principale et la P.S. complétive:

L'Emir comprit que les Français n'oseraient
pass'affronter a' ses soldats.

P.P

P.S complétive

7 - La cause et la conséquence:

a - le général donna l'ordre de la retraite
car les soldats étaient fatigués.

8- Je complète :
- les chefs Rassen bloquent tout leur
détachement et reprennent la route de
Maxata.

1) Le thème de ce texte est,
La défaite des Français.

Thèse	La bravoure de ABDELKADER et la finesse de sa stratégie
Argument ₁	D'abord, la division de l'armée de l'Emir en deux groupes
Argument ₂	Ensuite, Abdelkader combattait à la tête de ses fantassins
Argument ₃	Enfin, le retour de l'Emir à Mascara avec son armée
Conclusion	L'incapacité des français à résister face à l'assaut

3)
a) Faux , b) Faux , c) vrai
d) vrai.

4) Le mot: résiste.

c)

Lexique mélioratif	Lexique dépréciatif
babyes, stratégie	lourde, in capables

6) P.p et p.s complétive:

L'Emir comprit que les Français n'oseraient
P. Principale (P.P)
 pas s'affronter à ses soldats.
P. S complétive

7)

a) Le général était fatigué parce que les soldats ont fait la retraite.

b) Les soldats ont fait la retraite donc le général était fatigué.

8) Les chefs rassembleront tous leurs détachements et reprendront la route de Mascara.

I. Compréhension de l'écrit :

1- Le thème de ce texte est :

(0,5) c) Le rôle des femmes pendant la révolution

2- La thèse défendue par l'auteur :

(0,5) a) Les femmes ont joué un rôle essentiel dans la guerre de libération.

3- L'auteur utilise 3 arguments pour étayer sa thèse. (0,5)

- Un argument : Les femmes cachaient les pistolets sous le voile. (0,5)

(1) 4- Les infirmières étaient formées par le docteur NEKKACHE à Oran.

5- Les tâches sont :

(1) Elle faisait la cuisine, lavait les habits soignait les blessés, portait les armes.

6. Je réponds par vrai ou faux :

(0,5) - Vrai

(0,5) - Vrai

(0,5) - (Vrai) Faux

(0,5) - Faux

7. Le mot souligné veut dire :

(0,5) a) inconnues

8-

①	Lexique mélioratif braves, essentiel	Lexique dépréciatif mal, anonymes.
---	---	---------------------------------------

9. a) le rapport logique est: **la cause**

b) Il y a les infirmières qui montent
① au maquis parce que les maquisards
ont besoin vital de soins.

② 10. **rejoignent - pressent.**

11. le texte est de type:

③ 11. b. Narratif à visée argumentative.
Production écrite:

Krim Belkacem

⑦

Une grande figure emblématique
de la révolution algérienne, Krim
Belkacem (1922 - 1976), surnommé le
lion des djebels, est un politicien
et chef héroïque du FLN qui restera
grave dans la mémoire et le cœur
de tout Algérien.

D'abord, il rejoint très jeune

I. Compréhension de l'écrit:

1. a) La secularisation des femmes pendant la guerre. ☒ 0,15

2. IL a 1 argument. ☒ 0,15

Les femmes cachent les pistolets sous le voile. ☒ 0,15

3. L'auteur parle des femmes pendant la guerre. ☒ 0,15

4. Qui formait les infirmières pour soigner les maquisards.

5. Les tâches:

6.

Vrai ☒ 0,15

Faux ☐ 0

Vrai ☒ 0,15

Faux ☒ 0,15

7. a) inconnues ☒ 0,15

8.

Lexique mélioratif	Lexique dépréciatif
essentiel, anonymes ☒ 0,15	braves, mal ☒ 0,15

9. a) Le rapport logique : la cause

b)

10.

?

11. a) Descriptif à visée argumentative

II. Production écrite :

?

Classe 4AM3

I. Compréhension de l'écrit :

① Le thème de ce texte est :

② Le rôle des femmes pendant la révolution.

③ La thèse est :

Les femmes jouent un rôle essentiel dans la quête de liberté, ainsi que dans la

⑨

a - La cause.

b - Il y a les infirmières qui montent au maquis car les maquisards ont un

besoin vital de soins $\Rightarrow$ Il y a les infirmières qui montent au maquis

car les maquisards ont un besoin

I. Compréhension de l'écrit :

1. le thème de ce texte est :

- la souffrance des femmes pendant la révolution

2. la thèse :

3. 2 arguments

- un argument :

les algériennes se sont battues aux côtés de leurs frères pour libérer le pays de 132 ans de domination française.

4- ?

5- ?

6-

0.5 vrai

0.5 vrai

0.5 faux

0.5 (vrai) faux

7-

a. célèbres

8-

lexique mélioratif	lexique dépréciatif
braves - essentiel	mal - anonymes

9- le rapport logique est : la conséquence

10-

11- ce texte est de type :

b- descriptif à visée argumentative.

Production écrite :

Krim Belkacem

SS

une grande figure emblématique de la révolution algérienne, Krim Belkacem (1922-1997) surnommé le lion des djebels, est un politicien et chef héroïque du FLN qui restera gravé dans la mémoire et le cœur de tout Algérien.

ANNEXES

Annexe 04 : Questionnaire destiné aux enseignants de 4^e année moyenne

Questionnaire adressé aux enseignants de 4^e année moyenne

Dans le cadre d'une étude sur les difficultés de compréhension des consignes scolaires en 4^e année moyenne, ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos avis et observations en tant qu'enseignant(e).

Nous vous remercions pour votre participation et votre précieuse collaboration.

Veuillez remplir le questionnaire en mettant une croix dans la case correspondant le mieux à votre réponse :

1. Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement de la 4^e année moyenne ?

Moins de 2 ans ☒

2-5 ans ☐

6-10 ans ☐

Plus de 10 ans ☐

2. Quels sont, selon vous, les principaux obstacles à la compréhension des consignes chez les apprenants ?

Complexité du vocabulaire ☐

Mauvaise reformulation des consignes ☐

Complexité dans la confection des consignes ☒

Autre (préciser) :

.....
.....

3. Constatez-vous que les apprenants ne réussissent pas un exercice à cause du contenu ou d'une incompréhension de la consigne ?

Oui, souvent ☒

Oui, parfois ☐

Non, jamais ☐

4. Avez-vous l'habitude de reformuler ou d'expliquer les consignes avant une évaluation ?

Oui, toujours ☒

Parfois ☐

Non, rarement ☐

Cela dépend de la consigne ☐

5. Quelles stratégies utilisez-vous pour aider les apprenants à mieux comprendre vos consignes ?

Lecture à haute voix ☐

Reformulation ☒

Utilisation de supports visuels (schémas, illustrations, tableaux, etc.) ☐

Donner des exemples

☒

Autre (préciser) :

.....
.....

6. Pensez-vous que la clarté des consignes facilite leur compréhension par les apprenants ?

Oui, beaucoup

☒

Un peu

☐

Pas du tout

☐

7. Selon vous, quels types de consignes posent le plus de difficultés de compréhension à vos apprenants ?

Consigne trop longue

☐

Consigne avec un vocabulaire technique

☒

Consigne implicite

☒

Autre (préciser) :

.....
.....

8. Avez-vous remarqué une différence dans la compréhension des consignes selon le niveau des apprenants ?

Oui

☒

Non

☐

Si oui, quelle est cette différence ?

.....
.....

.....

9. Pensez-vous que la formation des enseignants devrait inclure des méthodes pour remédier aux difficultés liées à la conception des consignes destinées aux apprenants ?

Oui

☒

Non

☐

10. Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées aux consignes afin de faciliter leur compréhension par les apprenants ?

.....
.....
.....
.....
.....

Questionnaire adressé aux enseignants de 4^e année moyenne

Dans le cadre d'une étude sur les difficultés de compréhension des consignes scolaires en 4^e année moyenne, ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos avis et observations en tant qu'enseignant(e).

Nous vous remercions pour votre participation et votre précieuse collaboration.

Veuillez remplir le questionnaire en mettant une croix dans la case correspondant le mieux à votre réponse :

1. Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement de la 4^e année moyenne ?

Moins de 2 ans ☐

2-5 ans ☒

6-10 ans ☐

Plus de 10 ans ☐

2. Quels sont, selon vous, les principaux obstacles à la compréhension des consignes chez les apprenants ?

Complexité du vocabulaire ☒

Mauvaise reformulation des consignes ☐

Complexité dans la confection des consignes ☐

Autre (préciser) :

.....
.....

3. Constatez-vous que les apprenants ne réussissent pas un exercice à cause du contenu ou d'une incompréhension de la consigne ?

Oui, souvent ☒

Oui, parfois ☐

Non, jamais ☐

4. Avez-vous l'habitude de reformuler ou d'expliquer les consignes avant une évaluation ?

Oui, toujours ☐

Parfois ☒

Non, rarement ☐

Cela dépend de la consigne ☐

5. Quelles stratégies utilisez-vous pour aider les apprenants à mieux comprendre vos consignes ?

Lecture à haute voix ☐

Reformulation ☐



.....

Oui, beaucoup ☒



11

10/10/2010

Consigne trop longue ☐

11

10/10

X

.....

Qui ☐ ☒

X

11

Les apprenants avaient des difficultés à lire ou à comprendre les consignes.

Qui ☒

X

Utilisez les supports visuels comme des

- parlez avec des phrases courtes et claires,

Questionnaire adressé aux enseignants de 4^e année moyenne

Dans le cadre d'une étude sur les difficultés de compréhension des consignes scolaires en 4^e année moyenne, ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos avis et observations en tant qu'enseignant(e).

Nous vous remercions pour votre participation et votre précieuse collaboration.

Veuillez remplir le questionnaire en mettant une croix dans la case correspondant le mieux à votre réponse :

1. Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement de la 4^e année moyenne ?

- Moins de 2 ans ☐
- 2-5 ans ☐
- 6-10 ans ☒
- Plus de 10 ans ☐

2. Quels sont, selon vous, les principaux obstacles à la compréhension des consignes chez les apprenants ?

- Complexité du vocabulaire ☒
- Mauvaise reformulation des consignes ☐
- Complexité dans la confection des consignes ☐

Autre (préciser) :

.....

.....

3. Constatez-vous que les apprenants ne réussissent pas un exercice à cause du contenu ou d'une incompréhension de la consigne ?

- Oui, souvent ☒
- Oui, parfois ☐
- Non, jamais ☐

4. Avez-vous l'habitude de reformuler ou d'expliquer les consignes avant une évaluation ?

- Oui, toujours ☒
- Parfois ☐
- Non, rarement ☐
- Cela dépend de la consigne ☐

5. Quelles stratégies utilisez-vous pour aider les apprenants à mieux comprendre vos consignes ?

- Lecture à haute voix ☐
- Reformulation ☒

Utilisation de supports visuels (schémas, illustrations, tableaux, etc.) ☐

Donner des exemples ☒

Autre (préciser) :

.....

6. Pensez-vous que la clarté des consignes facilite leur compréhension par les apprenants ?

Oui, beaucoup ☒

Un peu ☐

Pas du tout ☐

7. Selon vous, quels types de consignes posent le plus de difficultés de compréhension à vos apprenants ?

Consigne trop longue ☒

Consigne avec un vocabulaire technique ☐

Consigne implicite ☒

Autre (préciser) :

.....

8. Avez-vous remarqué une différence dans la compréhension des consignes selon le niveau des apprenants ?

Oui ☒

Non ☐

Si oui, quelle est cette différence ?

Qui et cela dépend des connaissances et du niveau de l'apprenant.....

.....

9. Pensez-vous que la formation des enseignants devrait inclure des méthodes pour remédier aux difficultés liées à la conception des consignes destinées aux apprenants ?

Oui ☒

Non ☐

10. Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées aux consignes afin de faciliter leur compréhension par les apprenants ?

* Avoir recours à la reformulation.....

* Élargir le champ de connaissances de l'apprenant.
 * Présenter l'apprenant à lire, comprendre et analyser la consigne avant d'exécuter la tâche.

Questionnaire adressé aux enseignants de 4^e année moyenne

Dans le cadre d'une étude sur les difficultés de compréhension des consignes scolaires en 4^e année moyenne, ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos avis et observations en tant qu'enseignant(e).

Nous vous remercions pour votre participation et votre précieuse collaboration.

Veuillez remplir le questionnaire en mettant une croix dans la case correspondant le mieux à votre réponse :

1. Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement de la 4^e année moyenne ?

- Moins de 2 ans ☐
- 2-5 ans ☐
- 6-10 ans ☐
- Plus de 10 ans ☒

2. Quels sont, selon vous, les principaux obstacles à la compréhension des consignes chez les apprenants ?

- Complexité du vocabulaire ☐
- Mauvaise reformulation des consignes ☐
- Complexité dans la confection des consignes ☐

Autre (préciser) :

..... Les apprenants n'ont pas un vocabulaire ou un langage linguistique (langue étrangère)

3. Constatez-vous que les apprenants ne réussissent pas un exercice à cause du contenu ou d'une incompréhension de la consigne ?

- Oui, souvent ☒
- Oui, parfois ☐
- Non, jamais ☐

4. Avez-vous l'habitude de reformuler ou d'expliquer les consignes avant une évaluation ?

- Oui, toujours ☒
- Parfois ☐
- Non, rarement ☐
- Cela dépend de la consigne ☐

5. Quelles stratégies utilisez-vous pour aider les apprenants à mieux comprendre vos consignes ?

- Lecture à haute voix ☒
- Reformulation ☒

☐

Utilisation de supports visuels (schémas, illustrations, tableaux, etc.) ☒

Donner des exemples ☐

Autre (préciser) :

.....

6. Pensez-vous que la clarté des consignes facilite leur compréhension par les apprenants ?

Oui, beaucoup ☒

Un peu ☐

Pas du tout ☐

7. Selon vous, quels types de consignes posent le plus de difficultés de compréhension à vos apprenants ?

Consigne trop longue ☒

Consigne avec un vocabulaire technique ☐

Consigne implicite ☐

Autre (préciser) :

.....

8. Avez-vous remarqué une différence dans la compréhension des consignes selon le niveau des apprenants ?

Oui ☐

Non ☒

Si oui, quelle est cette différence ?

.....

.....

9. Pensez-vous que la formation des enseignants devrait inclure des méthodes pour remédier aux difficultés liées à la conception des consignes destinées aux apprenants ?

Oui ☐

Non ☒

10. Selon vous, quelles améliorations pourraient être apportées aux consignes afin de faciliter leur compréhension par les apprenants ?

..... Les apprenants doivent lire et relire pour avoir
un vocabulaire et un langage linguistique afin de
bien comprendre la consigne toujours le et le
retour à la langue maternelle (langue arabe)
pour bien comprendre.....

LISTE DES TABLEAUX

N	TABLEAU	page
1	Tableau 1 : les résultats des apprenants de la classe 4AM2.	37
2	Tableau 2 : les résultats des apprenants de la classe 4AM3.	39
3	Tableau 3 : l'ancienneté des enseignants dans l'enseignement de la 4^e année moyenne.	42
4	Tableau 4 : les principaux obstacles à la compréhension des consignes selon l'expérience des enseignants.	43
5	Tableau 5 : la fréquence des échecs des apprenants due à une incompréhension des consignes.	44
6	Tableau 6 : L'habitude des enseignants de reformuler ou expliquer les consignes avant une évaluation.	45
7	Tableau 7 : les stratégies utilisées par les enseignants pour aider à mieux comprendre les consignes.	47
8	Tableau 8 : l'importance de la clarté des consignes pour la compréhension des apprenants.	48
9	Tableau 9 : les types de consignes posant le plus de difficulté aux apprenants.	49
10	Tableau 10 : la différence de compréhension des consignes selon le niveau des apprenants.	50
11	Tableau 11 : l'importance d'inclure des méthodes pour améliorer la conception des consignes dans la formation des enseignants.	52
12	Tableau 12 : les suggestions des enseignants pour l'amélioration des consignes.	53

LISTE DES REPRESENTATIONS GRAPHIQUES

N	REPRESENTATION GRAPHIQUE	page
1	Représentation graphique du tableau 1	38
2	Représentation graphique du tableau 2	40
3	Représentation graphique de la compréhension des résultats des deux classes.	41
4	Représentation graphique du tableau 3	42
5	Représentation graphique du tableau 4	43
6	Représentation graphique du tableau 5	45
7	Représentation graphique du tableau 6	46
8	Représentation graphique du tableau 7	47
9	Représentation graphique du tableau 8	48
10	Représentation graphique du tableau 9	49
11	Représentation graphique du tableau 10	51
12	Représentation graphique du tableau 11	52
13	Représentation graphique du tableau 12	54

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....	
REMERCIEMENTS.....	
INTRODUCTION	01
CHAPITRE I :	
LA CONSIGNE SCOLAIRE ET LA COMPRÉHENSION CHEZ LES	
APPRENANTS	
I/ LA CONSIGNE SCOLAIRE	05
1. Définition de la consigne scolaire.....	05
2. Les caractéristiques de la consigne scolaire.....	07
3. Typologie de la consigne scolaire	07
3.1. Consignes scolaires explicites / implicites	07
3.2. Consignes scolaires orales /écrites.....	07
3.3. Consignes scolaires ouvertes et fermées.....	08
4. Fonctions pédagogiques de la consigne	09
4.1. Les consignes buts	09
4.2. Les consignes procédures.....	09
4.3. Les consignes guidages.....	10
4.4. Les consignes critères	11
5. La place de la consigne dans le processus d'apprentissage et d'évaluation....	11
II/ UTILISATION DE LA CONSIGNE ET LA COMPRÉHENSION CHEZ	
LES APPRENANTS	12
1. La compréhension : définition et processus cognitifs impliqués.....	12
2. Les compétences nécessaires à la compréhension des consignes.....	14
3. Les facteurs influençant la compréhension.....	15
3.1.Facteurs liés à l'élève (niveau linguistique, attention, motivation...).....	16
3.2.Facteurs liés à la consigne (complexité, formulation, support...).....	17
3.3. Facteurs contextuels (cadre d'enseignement, pratique de l'enseignant)...	18
4. Le rôle de l'enseignant dans la passation des consignes	18
5. Les obstacles à la compréhension des consignes	20
5.1. Le vocabulaire	20
5.2. Le déchiffrage	21
5.3. Le blocage	21

CHAPITRE II : DESCRIPTIF DU CORPUS ET CHOIX METHODOLOGIQUE

1. La présentation du lieu de l'expérimentation.....	24
1.2 La description de la population de l'enquête	25
2.Les outils de recueil des données	25
2.1.L'observation en classe	26
2.2.Le questionnaire	26
3.Le déroulement de l'expérimentation.....	29
3.1.Le déroulement des séances d'observation	29
4. Les points positifs de l'expérience et les limites	31
4.1. Points positifs de l'expérience	32
4.2. Limites	32

CHAPITRE III : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

1. Analyse de la compréhension des consignes	33
1.1 Séance de révision : classe 4AM1 (28 novembre 2024)	33
1.2 Séance de correction d'examen : classe 4AM2 (8 décembre 2024)	33
1.3 Séance de correction d'examen : classe 4AM3 (8 décembre 2024)	34
2. Analyse des résultats des apprenants	34
2.1 Séance de révision (classe 4AM1 – 28 novembre 2024)	34
2.2 Analyse de la correction de l'examen (classes 4AM2 et 4AM3 – 8 décembre 2024)	37
CONCLUSION.....	58
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	61
ANNEXES.....	65

Résumé : Ce mémoire s'intéresse à la compréhension des consignes scolaires chez les apprenants de 4^e année moyenne. L'objectif principal est d'identifier les facteurs qui influencent cette compréhension, tout en analysant le rôle crucial de l'enseignant dans ce processus. En s'appuyant sur une méthode à la fois qualitative et quantitative, la recherche s'est basée sur des observations en classe et un questionnaire adressé aux enseignants. Cette étude souligne la nécessité d'une formulation pédagogique réfléchie et adaptée, ouvrant des perspectives pour améliorer les pratiques d'enseignement à travers une communication plus efficace en classe.

Mots clés : consigne scolaire, compréhension, apprenants, enseignant.

Abstract:

This thesis focuses on understanding school instructions among 4th-year middle school students. The main objective is to identify the factors that influence this understanding while analyzing the crucial role of the teacher in this process. Based on both qualitative and quantitative methods, the research relied on classroom observations and a questionnaire addressed to teachers. This study highlights the necessity of thoughtful and appropriate pedagogical formulation, opening up prospects for improving teaching practices through more effective classroom communication.

Keywords: school instruction, understanding, learners, teacher.

الملخص

يهتم هذا البحث بفهم التعليمات المدرسية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط. يتمثل الهدف الرئيسي في تحديد العوامل التي تؤثر في هذا الفهم، مع تحليل الدور الأساسي الذي يلعبه المعلم في هذه العملية. وبالاعتماد على منهج يجمع بين الطريقتين الكمية والنوعية، استندت الدراسة إلى ملاحظات داخل القسم واستبيان موجه إلى المعلمين. تُبرز هذه الدراسة ضرورة الصياغة التربوية المدروسة والمناسبة، مما يفتح آفاقاً لتحسين ممارسات التدريس من خلال تواصل أكثر فعالية داخل القسم.

الكلمات المفتاحية: التعليمات المدرسية، الفهم، المتعلمون، المعلم.