



Σχολή ανθρωπιστικών σπουδών  
Μεταπτυχιακή ειδίκευση καθηγητών γαλλικής  
γλώσσας

Διπλωματική Εργασία

L'apport du texte littéraire à l'enseignement du FLE : le cas des  
apprenants adultes grecs de niveau C1/C2

Ζωή-Μαρία Μαρκούτη

Α' Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μαρία Κουμαριανού

Β' Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Πηνελόπη Κρυστάλλη

Πάτρα, Αύγουστος 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

L'apport du texte littéraire à l'enseignement du FLE : le cas des  
apprenants adultes grecs de niveau C1/C2

Ζωή-Μαρία Μαρκούτη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Μαρία Κουμαριανού

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Πηνελόπη Κρυστάλλη

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Πάτρα, Αύγουστος 2021

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τη συμβολή του λογοτεχνικού κειμένου στην κατάκτηση της γαλλικής γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, μελετά τη διδασκαλία της γαλλικής ως ξένης γλώσσας με τη χρήση λογοτεχνικών κειμένων με σκοπό οι μαθητές (Έλληνες ενήλικες επιπέδου Γ1/Γ2) να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να αναπτύξουν πολιτισμικές δεξιότητες και δεξιότητες ανάγνωσης σε ξένη γλώσσα, άρα, κατ' επέκταση και επικοινωνιακές δεξιότητες.

Για να υλοποιήσουμε την έρευνά μας, επιλέξαμε, με τη βοήθεια των μαθητών, δύο αποσπάσματα γαλλόφωνων λογοτεχνικών κειμένων πάνω στα οποία στηρίξαμε τη δημιουργία πέντε ωριαίων μαθημάτων. Πριν και μετά την υλοποίηση των μαθημάτων, καλέσαμε τους μαθητές να απαντήσουν σε δύο τεστ λεξιλογίου (ερωτηματολόγια πολλαπλής επιλογής που εξετάζουν τη γνώση λεξιλογίου που προέρχεται από τα δύο λογοτεχνικά κείμενα). Αυτά τα δύο ερωτηματολόγια λειτούργησαν ως εργαλείο ελέγχου της προόδου των μαθητών. Στο τέλος αυτής της διαδικασίας, μοιράσαμε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο με το οποίο τους ζητήσαμε να αξιολογήσουν τη συνεισφορά της διδακτικής μας παρέμβασης.

Το συμπέρασμα που μπορούμε να βγάλουμε, από τη μία από την απόδοση των μαθητών στα τεστ λεξιλογίου και από την άλλη από τις απαντήσεις τους στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης, είναι πως η χρήση των λογοτεχνικών κειμένων στη διδασκαλία της γαλλικής ως ξένης γλώσσας έδωσε κίνητρο στους μαθητές, εμπλούτισε το λεξιλόγιό τους, τους έδωσε τη δυνατότητα να εξασκήσουν τεχνικές ανάγνωσης και τους έφερε σε επαφή με το γαλλικό πολιτισμό.

### Λέξεις – Κλειδιά

Ενήλικες, Λογοτεχνία, Δεξιότητα ανάγνωσης, Πολιτισμικές Δεξιότητες, Λεξιλόγιο

## Synopsis

Le présent mémoire examine l'apport du texte littéraire à l'acquisition de la langue française. Plus précisément, il étudie l'enseignement du FLE par le biais des textes littéraires dans le but d'enrichir le vocabulaire et de développer chez les apprenants (adultes grecs de niveau C1/C2) des compétences culturelles, des compétences de lecture en langue étrangère et par conséquent des compétences communicatives.

Pour réaliser notre recherche, nous avons choisi, à l'aide de nos apprenants, deux extraits littéraires sur lesquels nous avons fondé la création de cinq séances didactiques, chacune d'une durée d'une heure. Avant et après la réalisation de notre intervention, nous avons invité les apprenants à répondre à deux épreuves de vocabulaire (questionnaires à choix multiple qui examinent la connaissance des mots qui proviennent des deux textes littéraires). Ces deux questionnaires ont servi d'outil de contrôle du progrès des apprenants. Finalement, nous avons distribué aux apprenants un questionnaire et nous les avons invités à évaluer la contribution de notre intervention.

La conclusion à laquelle nous pouvons arriver, d'une part par les résultats des apprenants aux deux épreuves de vocabulaire et d'autre part par leurs réponses au questionnaire d'évaluation, c'est que l'utilisation des textes littéraires dans l'enseignement du FLE a motivé les apprenants, a enrichi leur vocabulaire, les a donné la possibilité d'exercer des techniques de lecture et les a mis en contact avec la culture française.

## Mots-clés

Adultes, Littérature, Compétence de lecture, Compétences culturelles, Vocabulaire

## TABLE DE MATIERES

Περίληψη.....	iv
Synopsis .....	v
Liste des figures .....	ix
Liste des tableaux.....	x
Liste des schémas .....	xi
Sigles .....	xii
INTRODUCTION.....	1
1. Partie I : CADRE THEORIQUE.....	5
1.1 De l'apprentissage à l'acquisition d'une langue étrangère .....	5
1.1.1 Facteurs d'acquisition d'une langue étrangère .....	5
1.1.2 Acquisition linguistique en classe de FLE .....	6
1.2 Le texte littéraire comme outil pédagogique .....	11
1.2.1 Rapports entre littérature et FLE dans l'histoire des méthodologies	13
1.2.2 Littérature et CECRL .....	14
1.2.3 Texte littéraire et compétence lexicale .....	15
1.2.4 Texte littéraire et compétence culturelle.....	17
1.3 Lecture des textes littéraires en classe de FLE.....	18
1.3.1 Vers une définition de la lecture .....	18
1.3.2 Le processus de la lecture .....	19
1.3.3 Objectifs de lecture .....	20
1.3.4 Stratégies de lecture .....	20
1.3.5 Modèles de fonctionnement de la lecture.....	21
1.3.6 La compétence de lecture .....	22
2. Partie II : LA RECHERCHE.....	23
2.1 Cadre Méthodologique .....	23
2.1.1 Le profil de notre public .....	23
2.1.2 Problématique générale .....	24
2.1.3 Objectifs et hypothèses de recherche .....	25
2.1.4 Type de recherche .....	25
2.1.5 Le choix des textes littéraires .....	27

2.1.6	Contrôle du progrès .....	28
2.1.7	Le choix des mots testés dans les pré-test/post-test.....	28
2.1.8	Validation du pré-test et post-test .....	29
2.1.9	Implantation du pré-test et post-test.....	30
2.1.10	Planification de notre intervention .....	30
2.1.11	Usage des TICE .....	31
2.1.12	Difficultés rencontrées .....	32
2.2	Cadre expérimental de la recherche .....	33
2.2.1	Texte I – <i>La Terre et le ciel</i> de Jacques Dorme d'Andreï Makine ..	33
2.2.2	Texte II – <i>Molloy</i> de Samuel Beckett .....	51
3.	Partie III : RESULTATS DE LA RECHERCHE ET DISCUSSION SUR LES RESULTATS .....	72
3.1	Eléments testés dans le pré-test et le post-test .....	72
3.2	Résultats des apprenants dans le pré-test et le post-test.....	75
3.3	Discussion sur les résultats .....	79
4.	PARTIE IV : EVALUATION DE L'INTERVENTION PAR LES APPRENANTS.....	80
4.1	Questionnaire d'évaluation de l'intervention par les apprenants .....	80
4.2	Analyse et discussion sur les réponses des apprenants.....	83
4.3	Conclusions sur les réponses des apprenants .....	88
	CONCLUSION.....	89
	Références bibliographiques .....	90
	ANNEXE 1 .....	95
	Pré-test.....	95
	ANNEXE 2 .....	110
	Post-test .....	110
	ANNEXE 3 .....	122
	Mots testés dans les pré-test et post test .....	122
	ANNEXE 4 .....	123
	Corrigé du pré-test .....	123
	Corrigé du post-test.....	123
	ANNEXE 5.....	124

Activités en ligne .....	124
--------------------------	-----



## Liste des figures

<b>Figure 1 :</b> Facteurs déterminant la dynamique motivationnelle des apprenants	7
<b>Figure 2 :</b> La compétence culturelle et ses composantes .....	18
<b>Figure 3 :</b> Le processus cyclique de la recherche action .....	26

## Liste des tableaux

<b>Tableau 1 :</b> Profil d'apprenants I .....	23
<b>Tableau 2 :</b> Profil d'apprenants II .....	24
<b>Tableau 3 :</b> Profil d'apprenants III .....	24
<b>Tableau 4 :</b> Résultats détaillés de la performance des apprenants dans le pré-test et le post-test .....	75

## Liste des schémas

<b>Schéma 1</b> : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à la source .....	72
<b>Schéma 2</b> : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur fréquence .....	73
<b>Schéma 3</b> : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur source et leur fréquence .....	73
<b>Schéma 4</b> : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur nature .....	74
<b>Schéma 5</b> : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur source et leur nature .....	74
<b>Schéma 6</b> : Nombre de réponses correctes au pré-test et au post-test .....	76
<b>Schéma 7</b> : Résultats globaux au pré-test et au post-test .....	76
<b>Schéma 8</b> : Nombre de réponses correctes au pré-test et au post-test par apprenant .....	77
<b>Schéma 9</b> : Nombre de réponses correctes au pré-test et au post-test par texte et par apprenant.....	78
<b>Schéma 10</b> : Question n° 1 .....	83
<b>Schéma 11</b> : Question n° 2.....	84
<b>Schéma 12</b> : Question n° 3.....	84
<b>Schéma 13</b> : Question n° 4.....	85
<b>Schéma 14</b> : Question n° 5.....	86
<b>Schéma 15</b> : Question no 6 .....	86
<b>Schéma 16</b> : Question n° 7.....	87
<b>Schéma 17</b> : Question n° 8.....	88

## **Sigles**

**CECRL** : Cadre Européen Commun de Reference pour les Langues

**FLE** : Français Langue Etrangère

**TICE** : Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Education

## INTRODUCTION

Dans un monde qui se caractérise par la circulation constante des personnes et des biens d'un pays à l'autre, l'enseignement/apprentissage d'une ou même plusieurs langues étrangères est devenu essentiel. De nos jours, les gens de plus en plus se déplacent à l'étranger, pas seulement pour effectuer un voyage touristique mais aussi pour trouver du travail, pour élargir leurs horizons professionnels et académiques, pour avoir un meilleur niveau de vie ou bien dans le but de découvrir une nouvelle culture. Connaître la langue du pays de destination devient, donc, pour eux un besoin primordial.

Le Conseil de l'Europe, répondant à la diversité linguistique et culturelle en Europe, crée en 2001 le *Cadre Européen commun de référence pour les langues* vivantes (CECRL), une base regroupant par niveau les compétences que les apprenants doivent développer afin d'acquérir un bagage langagier qui leur permettra de communiquer et d'être en contact avec la culture de l'Autre. Proposant une perspective actionnelle à l'enseignement de langues étrangères, le CECRL vise à transformer l'apprenant à un acteur social en l'invitant à mobiliser ses compétences et capacités afin d'accomplir des tâches authentiques ou fabriquées à des fins langagiers, dans des contextes variés de la vie sociale.

En plus des compétences linguistiques, le développement des compétences culturelles s'avère également nécessaire dans le processus d'enseignement/apprentissage. D'ailleurs, la notion de la culture n'est pas absente du CECRL, qui souligne que « la langue n'est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c'est aussi un moyen d'accès aux manifestations de la culture » (2001 : 12).

Parmi les nombreux supports didactiques qui s'offrent à l'enseignant pour qu'il puisse animer une séance didactique dans le but de développer aux apprenants des compétences linguistiques et culturelles se trouve la littérature, sous forme du document authentique, source de langue et de culture, permettant aux apprenants d'être en contact avec de nouveaux mondes et valeurs. Abdallah-Pretceille et Porcher considèrent que « le texte littéraire, produit de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec

l'autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même » (1996 : 138). De son côté, le Conseil de l'Europe met l'accent sur un aspect supplémentaire de la valeur de la littérature, précisant que « les littératures nationale et étrangère apportent une contribution majeure au patrimoine culturel européen que le Conseil de l'Europe voit comme « une ressource commune inappréciable qu'il faut protéger et développer » (2001 : 47).

Le sujet de ce mémoire est l'apport du texte littéraire à l'enseignement du FLE et plus précisément à l'enrichissement du vocabulaire et au développement des compétences en lecture et des compétences culturelles chez des adultes grecs de niveau C1/C2 du CECRL. Plusieurs raisons nous ont amenés à choisir ce sujet. Tout d'abord, le choix a été en partie motivé par un intérêt personnel ; l'amour pour la culture française et la littérature francophone.

Ensuite, étant donné que nos apprenants ont manifesté un intérêt pour la littérature française, nous avons eu recours à deux œuvres littéraires qui sont vastement appréciées par des lecteurs et des critiques littéraires dans le monde entier mais qui sont rarement ou pas du tout présentes dans les manuels et les cours de FLE.

En outre, en exploitant dans quelle mesure le texte littéraire contribue au développement des compétences chez les apprenants, nous les avons invités à accomplir des tâches qui s'harmonisent avec leurs projets personnels : s'entraîner pour les diplômes C1 et C2 de la Sorbonne, s'entraîner à la lecture des œuvres francophones, se préparer pour des projets professionnels/académiques en France, socialiser avec les natifs du pays de la langue-cible, enrichir leur vocabulaire, être en contact avec la culture française.

Notre hypothèse de départ est que l'enseignement des extraits littéraires pourrait enrichir l'enseignement du FLE et développer chez les apprenants des nouvelles compétences. Par conséquent, l'objectif de la présente recherche consiste à étudier l'impact de l'enseignement de la littérature sur l'enrichissement du vocabulaire et le développement des compétences culturelles et des compétences en lecture chez des apprenants adultes de niveau C1/C2 du CECRL.

Notre mémoire se divise en quatre parties. La première partie présente le cadre théorique de ce mémoire ; les facteurs d'acquisition linguistique en classe de langue, les rapports entre littérature et FLE, l'intégration du texte littéraire comme support pédagogique en classe de langue et des manifestations théoriques concernant la lecture et la culture. Des réflexions sur la relation entre la littérature et la compétence lexicale, la compétence culturelle et la compétence de lecture sont aussi présentées.

La deuxième partie inclut notre recherche. Dans un premier temps, nous présentons le cadre méthodologique de la recherche ; le profil du public, la problématique générale, les objectifs et les hypothèses de recherche, le type de recherche, le choix des textes littéraires et du contenu du pré-test et du post-test, le contrôle du progrès, la planification de l'intervention et les difficultés rencontrées. Dans un second temps, nous présentons le cadre expérimental de la recherche : les deux textes littéraires avec les activités conçues sous forme des tâches, le déroulement des séances et les fiches pédagogiques. Les deux épreuves de vocabulaire (pré-test/post-test) qui constituent l'outil de contrôle du progrès des apprenants peuvent être trouvées dans les Annexes 1 et 2.

La troisième partie est consacrée à une présentation analytique des éléments testés dans le pré-test et le post-test et des résultats de la recherche à l'aide de schémas, aussi bien qu'à une analyse et discussion sur les résultats.

Dans la quatrième partie nous exposons le questionnaire d'évaluation de notre intervention par les apprenants. Enfin, les réponses des apprenants sont analysées et une discussion sur les résultats est également présentée.

### **Pourquoi intégrer la littérature en classe de FLE?**

Il y a plusieurs raisons pour lesquelles l'emploi des textes littéraires en classe de FLE est nécessaire. Parmi d'autres, le texte littéraire :

- est un document authentique, source de motivation
- développe des compétences linguistiques
- fait acquérir des connaissances littéraires

- mène à la culture cible
- fait travailler l'argumentation et l'explication
- nourrit l'imaginaire.

L'usage de la littérature dans les cours de langue est encore restreint. Le but de cette recherche est de démontrer l'importance d'exploitation des textes littéraires dans l'enseignement du français, surtout aux niveaux expérimentés où les apprenants sont censés être capables d'utiliser la langue étrangère (compréhension/production/interaction/médiation) avec aisance, (presque) sans effort.

Notre but est de démontrer le rôle de la littérature en classe de FLE, pas seulement dans le but de travailler le vocabulaire des apprenants, qui constitue bien sûr une raison légitime, mais plutôt car nous croyons que le texte littéraire constitue un outil essentiel au développement du niveau d'acquisition de la langue et contribue au développement de plusieurs compétences chez les apprenants.



## **1. Partie I : CADRE THEORIQUE**

### **1.1 De l'apprentissage à l'acquisition d'une langue étrangère**

#### **1.1.1 Facteurs d'acquisition d'une langue étrangère**

D'après Krashen (1995 : 26) l'apprentissage et l'acquisition sont deux formes de développement présentes chez l'adulte. Cependant, il y a une distinction entre « apprentissage » et « acquisition ». L'apprentissage d'une langue étrangère est un savoir explicite, un processus durant lequel l'individu étudie la langue en étant conscient de ce qu'il apprend, alors que l'acquisition est un savoir implicite, un processus où l'individu acquiert les compétences linguistiques en découvrant inconsciemment la langue.

L'acquisition linguistique peut se faire dans des conditions différentes selon l'âge, la manière et les besoins de l'individu, avec ou sans enseignement.

D'après Klein (1989), il y a trois types principaux d'acquisition linguistique : l'acquisition de la première langue, l'acquisition d'une langue étrangère et la ré-acquisition d'une langue. Klein (1989 : 33) définit la langue étrangère comme « une langue qui est apprise en dehors de son aire d'usage habituelle – en général en classe de langue - et qui n'est pas utilisée en concurrence avec la langue maternelle pour les communications quotidiennes ». La langue seconde, toujours d'après Klein, « sert, auprès ou à côté de la langue maternelle, comme second moyen de communication » et « est acquise en général dans un environnement social où on la parle ».

Noyau (2014) souligne que, dans l'acquisition d'une langue étrangère, l'adulte apprenant a des avantages que les plus jeunes n'ont pas : il possède des compétences communicatives, discursives, textuelles et pragmatiques expérimentées. De surcroît, il dispose d'une capacité à lier ce qui est nouveau aux connaissances disponibles.

Il y a certains facteurs qui favorisent l'acquisition d'une langue étrangère. Ce sont la propension à apprendre, la capacité linguistique et l'accès à la langue.

La propension à apprendre rassemble tout ce qui fait que l'acquisition est dynamique : Les besoins d'un individu à socialiser avec les autres dans un pays étranger, le besoin de s'intégrer à ce pays, à y trouver sa place ainsi que ses attitudes par rapport à la langue ; le désir de la maîtriser et l'identification avec la culture qu'elle porte. La capacité linguistique est composée d'un côté, de tout le potentiel biologiquement déterminé de l'apprenant pour apprendre les langues, c'est-à-dire des capacités cognitives, perceptives et articulatoires et de l'autre, des connaissances préalables, linguistiques et extralinguistiques. L'accès à la langue représente l'exposition à la langue, quantitative et qualitative, abondante ou pauvre, adéquate ou inappropriée aux besoins de l'apprenant, ainsi que les occasions de communiquer (Klein : 1989).

### **1.1.2 Acquisition linguistique en classe de FLE**

Certains de facteurs ci-dessus favorisent l'acquisition linguistique en classe de FLE. On mettra l'accent sur deux facteurs principaux ; la motivation et l'accès à la langue.

#### ***Motivation***

Le terme « motivation » créé par le mot latin *motivus* (=mobile, relatif au mouvement) signifie selon le dictionnaire Le Robert<sup>1</sup> ce qui motive un acte, un comportement ; ce qui pousse quelqu'un à agir. Le dictionnaire Larousse<sup>2</sup> donne encore une définition à ce terme : Raisons, intérêts, éléments qui poussent quelqu'un dans son action.

Rolland Viau (1999), donne la définition de la dynamique motivationnelle :

---

<sup>1</sup> <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/motivation>

<sup>2</sup> <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation/52784>

« Phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre ».

## ***Deux types de motivation***

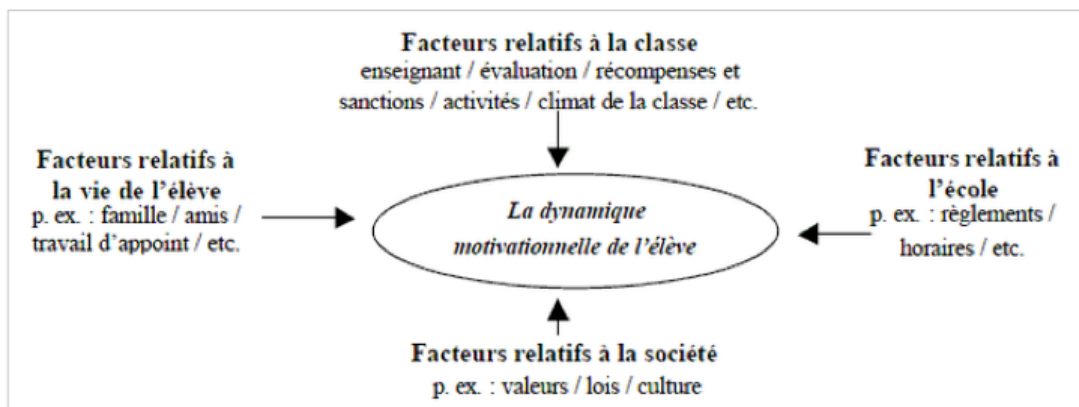
Edward L. Deci et Richard M. Ryan (1985) décrivent deux types de motivation : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque.

D'un côté, la motivation intrinsèque c'est la pratique volontaire d'une activité par désir d'apprendre, pour le plaisir et la satisfaction que l'apprenant en retire. De cette manière, « c'est bien l'élève qui détient le pouvoir car nul ne peut le contraindre à se mobiliser sur des savoirs » (Meirieu, 2014 : 12). De l'autre côté, la motivation extrinsèque c'est l'engagement dans une activité, pas par désir d'apprendre, mais pour des facteurs externes, comme une récompense ou une bonne note. Par conséquent, « dès lors qu'il n'y a plus de but externe, elle disparaît » (Lieury, Fenouillet, 2012).

## ***Le modèle de Viau***

Viau affirme qu'il y a quatre catégories regroupant les facteurs qui influencent sur la dynamique motivationnelle des apprenants : les facteurs relatifs à la vie de l'élève, les facteurs relatifs à la classe, les facteurs relatifs à l'école et les facteurs relatifs à la société.

**Figure 1** : Facteurs déterminant la dynamique motivationnelle des apprenants



Quant aux activités pédagogiques, Rolland Viau (2006) précise qu'il faut qu'elles remplissent certaines conditions importantes pour pouvoir susciter la motivation des apprenants :

- Correspondre aux champs d'intérêt et aux projets personnels des apprenants et répondre à leurs préoccupations. Plus une activité est signifiante aux yeux de l'apprenant, plus il la juge utile.
- Représenter un défi pour les apprenants. L'activité ne doit pas être très facile ni très difficile.
- Être authentiques.
- Être diversifiées et s'intégrer aux autres activités. Cela s'applique aussi au nombre de tâches à accomplir à l'intérieur d'une activité. Les répétitions des activités doivent être évitées.
- Permettre à l'étudiant d'interagir et de collaborer avec les autres.
- Avoir un caractère interdisciplinaire.
- Se dérouler sur une période de temps suffisante.
- Exiger un engagement cognitif, c'est-à-dire demander de l'apprenant d'utiliser tous ses capacités afin de réussir à l'activité.
- Responsabiliser les apprenants en leur donnant l'occasion de faire des choix.
- Avoir des objectifs et des consignes clairs.

### ***L'influence de l'enseignant sur la motivation des apprenants***

L'enseignant fait aussi partie des facteurs qui déterminent la dynamique motivationnelle des apprenants. Dörnyei (2001 : 32) signale que presque tout ce que l'enseignant fait en classe exerce une influence sur leur motivation.

Selon lui (2001 : 31), il y a trois conditions qui doivent être remplies pour pouvoir susciter la motivation des apprenants : le comportement de l'enseignant et ses bonnes relations avec les apprenants, une ambiance agréable et encourageante en classe et un groupe d'apprenants cohérent avec des règles appropriées.

L'enseignant peut influencer de façon positive la motivation des apprenants, tout d'abord par sa passion et sa motivation à enseigner. Il faut donner aux apprenants l'envie d'apprendre et manifester de l'enthousiasme à leur enseigner. Un prérequis est de bien maîtriser son enseignement. D'ailleurs, il doit avoir de l'empathie, démontrer du respect envers les apprenants, avoir de la patience et tolérer leurs erreurs. De plus, il faut qu'il facilite leurs discussions tout en les encourageant, il doit leur donner de l'attention et leur féliciter à leurs réussites. Enfin, il est essentiel que l'enseignant adapte son enseignement à leurs besoins.

### ***TICE et motivation***

Les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation regroupent les supports et produits numériques liés à l'enseignement.

Les TICE donnent accès à la langue étrangère, contribuent à l'acquisition de la langue et constituent une source de motivation (Eduscol, 2008 : 6) pour les apprenants, étant donné qu'elles :

- Favorisent l'autonomie de l'apprenant.
- Mettent l'apprenant en activité.
- Développent le regard critique de l'apprenant.
- Rendent l'apprenant capable de rechercher de l'information.
- Permettent l'acquisition de données expérimentales.

L'usage des TICE favorise également la motivation des enseignants, lorsqu'elles :

- Garantissent leur confort une fois la prise en main technique effectuée.

- Multiplient, mutualisent et actualisent constamment les ressources.

### ***Accès à la langue***

En plus de la motivation, l'accès à la langue est un des facteurs essentiels contribuant à l'acquisition linguistique en classe de FLE. L'accès à la langue est constitué de deux composantes principales : l'exposition à la langue et la possibilité de communiquer.

Pour beaucoup d'apprenants, l'heure dans la classe de langue est la seule occasion d'être en contact avec la langue étrangère dans la journée. Par conséquent, le temps d'exposition à la langue est limité. Pourtant, l'acquisition linguistique nécessite une plus grande exposition des apprenants à la langue étrangère. Pour cela le *Cadre Européen commun de référence pour les langues* (CECRL) suggère l'utilisation de la démarche actionnelle dans l'enseignement des langues.

Quant aux occasions de communiquer dans une classe de langue, elles sont pratiquement restreintes aussi. Piepho (1974) met l'accent sur l'importance d'une communication authentique dans la classe de langue. Selon lui, l'apprenant doit avoir la possibilité de réaliser des intentions de parole dans diverses situations du quotidien. L'enseignant doit donc susciter la participation active de l'apprenant, favoriser les interactions et travailler sur la mise en place de situations réelles de communication. Pour y arriver, il est important de travailler à partir de documents authentiques.

### ***Documents authentiques***

On définit le document authentique comme tout document écrit, sonore ou audiovisuel qui n'est pas construit à des fins didactiques. Boulton (2014 : 286), citant Abe et al. (1979 : 2-14) affirme qu'« on parle en général de « documents authentiques » pour désigner les supports pédagogiques (textes,

images, etc.) qui n'ont pas été produits pour les seuls besoins de l'apprentissage ».

Les documents authentiques entrent dans la classe de langue dans les années 70 « avec la réflexion engendrée pour définir le niveau 2 de la méthodologie SGAV ». (Cuq (dir.), 2003 : 29). Ils entrent vastement dans l'enseignement du français avec l'approche communicative. Guariento et Morley (2001 : 348,349) observent que les apprenants sont très motivés quand ils utilisent des documents authentiques car ils s'aperçoivent qu'ils apprennent une « langue réelle », une langue qui est utilisée quotidiennement par la communauté qui la parle.

Les types de documents authentiques utilisés en classe de langue sont notamment des articles de journaux et des magazines tirés souvent par l'internet, des chansons, des films et des œuvres littéraires. Les documents authentiques peuvent être exploités en classe de langue sur trois niveaux : exploitation communicative, exploitation linguistique et exploitation culturelle.

Le texte littéraire, quand il n'est pas modifié ou simplifié à des fins d'apprentissage consiste un document authentique. Son authenticité favorise l'acquisition d'une compétence réceptive et productive. Il peut être utilisé à tous les niveaux et mettre les apprenants en contact avec la langue et la culture cible.

Dans ce chapitre, nous avons tenté d'expliquer les facteurs qui favorisent l'acquisition linguistique en classe de langue étrangère. Dans le chapitre suivant nous allons traiter les rapports entre littérature et enseignement de langue étrangère.

## **1.2 Le texte littéraire comme outil pédagogique**

Dans une classe de langue, le texte littéraire s'offre à des plusieurs exploitations. Cervera (2009 : 45) affirme que « la littérature est un phénomène du langage humain dont on peut, non seulement justifier, mais on devrait encourager l'enseignement dans les cours de langue étrangère par son statut de « laboratoire de langue » et d'objet littéraire ».

Jouve (2010 : 211-213), cité par Evaldt Pirolli (2011 : 16), défend l'utilisation de la littérature dans l'enseignement car elle développe l'esprit critique et la liberté de jugement de l'apprenant tout en sollicitant ses compétences d'analyse et de réflexion.

D'ailleurs, d'après Macherey, cité par Dumont (2014), l'œuvre littéraire se caractérise par une autonomie de l'écrivain par rapport à l'histoire de son époque, autonomie des motifs littéraires par rapport aux formes de son temps et autonomie du langage par rapport au langage courant. De surcroît, contrairement au texte non littéraire, le texte littéraire se caractérise par une autonomie concernant ses conditions de réception, étant donné qu'il offre de diverses interprétations et de différentes lectures à partir d'une source unique.

Dans l'enseignement du FLE, le texte littéraire peut être exploité d'une part à des fins linguistiques. Dans le texte littéraire, la langue est travaillée beaucoup plus que dans d'autres textes. Il offre à l'apprenant la possibilité de développer des plusieurs compétences : lexicales, sémantiques, morphosyntaxiques et d'autres.

Cervera (2009 :46) fait remarquer encore un aspect du texte littéraire. Il soutient qu'apprendre une langue étrangère, il ne s'agit pas seulement de développer des compétences linguistiques mais aussi culturelles. Il considère le texte littéraire comme « une expression, un regard fragmentaire porté sur un modèle culturel ». L'enseignement d'une langue étrangère doit impliquer la découverte des nouvelles cultures et valeurs et le texte littéraire offre bien cette possibilité, permettant aux apprenants de « s'impliquer dans l'acte de lecture en racontant ou en se racontant, en évaluant et en interprétant » (Delnooz, 2020).

Nous estimons donc que le texte littéraire est un outil pédagogique important pour l'enseignement du FLE car il met l'apprenant en contact avec la langue et la culture de l'Autre.

Dans la suite, nous nous focaliserons sur les rapports entre la littérature et l'enseignement du français dans l'histoire des méthodologies.



### 1.2.1 Rapports entre littérature et FLE dans l'histoire des méthodologies

La place de la littérature dans l'enseignement du FLE a varié dans les années. Morel (2012 : 141) souligne que « la littérature a connu de façon cyclique, des phases d'abondance et de disette, entre sacralisation et désacralisation ».

Jusqu'aux années 1950, la méthode traditionnelle considérait la littérature comme le corpus parfait pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle avait trois objectifs : développer des capacités intellectuelles chez l'apprenant et le rendre capable de lire ainsi que de traduire des œuvres littéraires écrites dans la langue étrangère. Le texte littéraire servait de prétexte pour des exercices d'explication, de traduction, de vocabulaire, de grammaire et de mémorisation de phrases.

Au cours de la Seconde Guerre mondiale naît la méthodologie audio-orale, qui répond aux besoins des militaires américains de former les soldats qui devraient apprendre rapidement des langues étrangères pour être déployés aux pays étrangers. Elle donnait priorité à l'oral et son enseignement se caractérisait par des exercices de répétition des mots, des phrases et des dialogues. Le texte littéraire était éloigné, voire exclu de cette méthodologie.

Au début des années 1960, la méthodologie structuro-globale audiovisuelle se centre sur l'idée que l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère nécessite « une structuration globale » de la langue et favorise des éléments linguistiques comme la grammaire, le lexique et la phonétique, mais aussi des éléments extralinguistiques ; gestes, pauses, rythme, intonation, mimique. Dans cette méthodologie, les quatre habiletés (compréhension écrite, expression écrite, compréhension orale, expression orale) étaient visées, mais la priorité s'accordait à l'oral. En ce qui concerne la littérature, Gruca (1995) cité par Evaldt Pirolli (2011 : 28), observe que la méthodologie SGAV traitait la littérature « avec une certaine hostilité », alors qu'elle était comprise comme « l'aboutissement de l'apprentissage en langue étrangère ».

C'est avec l'approche communicative qui commence à se développer à partir de 1975 que le texte littéraire retrouve une place dans l'enseignement du

FLE. L'approche communicative considère la langue comme instrument d'interaction sociale. Elle prend en considération les besoins des apprenants et vise à développer chez les apprenants la compétence de communication.

Concernant l'utilisation des textes littéraires dans l'histoire de l'approche communicative, Mokh (2014 : 57,58) distingue deux périodes. Pendant la première période, la priorité était donnée à l'oral et les documents pédagogiques étaient majoritairement fabriqués. En ce qui concerne les documents authentiques et surtout les textes littéraires, ils étaient utilisés dans les niveaux intermédiaires et avancés. En effet, l'oral prédominant, l'utilisation de la littérature restait restreinte, à cause de l'écart existant entre la langue littéraire et la langue courante des natifs. Pendant la deuxième période, autour des années 1990, l'écrit a trouvé sa place dans l'enseignement et les documents authentiques étaient bien plus nombreux que les documents fabriqués.

Avec l'apparition du *Cadre Européen commun de référence pour les langues* qui définit le niveau de langue en se référant sur une échelle qui tient compte des compétences des apprenants, la place du texte littéraire en classe de langue est de nouveau revalorisée.

### 1.2.2 Littérature et CECRL

Le CECRL détermine les compétences en langues étrangères en six niveaux : A1 (utilisateur élémentaire - niveau introductif ou de découverte), A2 (utilisateur élémentaire - niveau intermédiaire ou usuel), B1 (utilisateur indépendant - niveau seuil), B2 (utilisateur indépendant - niveau avancé ou indépendant), C1 (utilisateur expérimenté – niveau autonome) et C2 (utilisateur expérimenté - niveau maîtrise)<sup>3</sup>.

Dans le CECRL (Conseil de l'Europe, 2001 : 26,27), la littérature n'est présente qu'aux niveaux avancés. En ce qui concerne la compréhension écrite, au niveau B2 on attend de l'apprenant de pouvoir « comprendre un texte littéraire contemporain en prose », alors qu'au niveau C1 de pouvoir « comprendre des

---

<sup>3</sup> <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F34739>  
Διπλωματική Εργασία

textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style » et finalement, au niveau C2, de pouvoir « lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou bien une œuvre littéraire ». En ce qui concerne la production écrite, en C2 l'apprenant doit être capable de « résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire ». En B1 le texte littéraire est également convoqué mais cette fois associé à la production orale. A ce niveau, l'apprenant est censé être capable de « raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer (ses) réactions ». Morel (2012 : 143) observe que « le texte littéraire n'est ici qu'un prétexte, dans la mesure où parler de ses lectures est un moyen efficace de parler de soi, de ses goûts, de s'impliquer dans la conversation et d'engager une discussion réellement authentique ».

Le CECRL convoque aussi la notion de l'interculturalité et considère la littérature comme un outil pédagogique qui met l'apprenant en contact avec l'Autre. Le Conseil de l'Europe affirme que « les études littéraires ont de nombreuses finalités éducatives, intellectuelles, morales et affectives, linguistiques et culturelles et pas seulement esthétiques. » (2001 : 47) et souligne que l'apprenant d'une langue et culture étrangère « devient plurilingue et apprend l'interculturalité » :

« Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire. Elles permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles » (2001 : 40).

Ainsi, nous en déduisons que dans le CECRL la littérature est présente, même si sa place est assez réduite ; le texte littéraire est associé au développement des compétences linguistiques mais aussi culturelles.

### 1.2.3 Texte littéraire et compétence lexicale

En classe de FLE, le texte littéraire peut être utilisé pour des objectifs différents: enrichir le vocabulaire et la culture des apprenants, développer leur compétence de lecture, développer leurs compétences en compréhension et production écrites etc.

Tout d'abord, le texte littéraire peut servir de prétexte à l'acquisition des compétences linguistiques et surtout de la compétence lexicale.

Le *Cadre Européen commun de référence pour les langues* (CECRL) donne la définition de la compétence lexicale : « Il s'agit de la connaissance et de la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose 1. d'éléments lexicaux et 2. d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser » (Conseil de l'Europe, 2001 : 87). Les éléments lexicaux comportent a. les expressions toutes faites (p.ex. proverbes) et les locutions figées (p.ex. métaphores figées, expressions figées verbales ou prépositionnelles) et b. des mots isolés (p.ex. noms, verbes ou des ensembles lexicaux fermés, comme les mois de l'année), alors que les éléments grammaticaux comportent les articles, les prépositions etc.

De plus, Le CECRL propose des échelles pour l'étendue et la maîtrise du vocabulaire (Conseil de l'Europe, 2001 : 88,89). Ainsi, l'apprenant du niveau C1 est censé posséder « une bonne maîtrise d'un vaste répertoire lexical lui permettant de surmonter facilement les lacunes par des périphrases avec une recherche peu apparente d'expressions et de stratégies d'évitement » et avoir une « bonne maîtrise d'expressions idiomatiques et familières ». De surcroît, il n'est pas censé commettre des erreurs de vocabulaire importantes. Quant à l'apprenant du niveau C2, il doit avoir une « bonne maîtrise d'un vaste répertoire lexical d'expressions idiomatiques et courantes avec la conscience du niveau de connotation sémantique » alors qu'il doit faire une utilisation « correcte et appropriée » du vocabulaire qu'il possède.

Chabanne, Cellier, Dreyfus & Soulé (2008) s'interrogent, étant donné que la lecture littéraire des textes demande une connaissance du lexique, comment peut-elle être acquise ? La réponse c'est l'enseignement du lexique, qui ne doit pas forcément précéder le processus de la lecture mais qui peut se réaliser au moment où les apprenants se trouvent face aux textes qui demandent des

conditions de lecture spécifiques. C'est de cette façon qu'ils apprendront le vocabulaire et la particularité de son usage dans ces textes.

D'ailleurs Galisson (1991 :159) constate que dans le vocabulaire il existe un rapport étroit entre la langue et la culture. D'après lui, le vocabulaire joue le rôle de « passerelle » entre la langue, « toute pavée de mots » et la culture « omniprésente dans les mots ».

Dans la suite, nous analyserons l'apport du texte littéraire au développement de la compétence culturelle chez les apprenants du FLE.

#### **1.2.4 Texte littéraire et compétence culturelle**

Selon Richer (1997), cité par Günday (2010 : 194) les textes littéraires étant des documents de culture et de civilisation, il est essentiel de les intégrer à l'enseignement du FLE car ils développent l'esprit critique et esthétique des apprenants ainsi que leur capacité d'interprétation et leur imagination.

En effet, en plus de développer ses compétences linguistiques, l'apprenant devrait pouvoir utiliser la langue étrangère dans des situations socio-culturelles associées à la rencontre avec des natifs de la langue cible. D'ailleurs, le CECRL met l'accent sur l'importance chez l'apprenant d'une « prise de conscience interculturelle » et du « développement d'une personnalité interculturelle » (Conseil de l'Europe, 2001 : 82-85).

D'après le CECRL, les traits caractéristiques d'une société européenne et de sa culture peuvent se référer aux différents aspects : la vie quotidienne, les conditions de vie, les relations interpersonnelles, valeurs, croyances et comportements en relation à des facteurs ou à des paramètres tels que l'histoire, la religion, les arts (musique, littérature, théâtre et d'autres), langage du corps, savoir-vivre et comportements rituels. Être en contact avec la littérature du pays de la langue cible devient alors une façon d'être en contact avec les natifs et leur culture.

Freris (2009 : 53) met l'accent sur l'apport du texte littéraire francophone dans l'enseignement de la langue française et souligne qu'introduire les littératures francophones en classe de langue signifie :

« démontrer à l'apprenant la richesse linguistique et culturelle d'un code langagier, lui faire prendre conscience de son aspect universel, l'inciter à découvrir d'autres univers civilisateurs exprimés par et grâce à l'usage d'une même langue, du français, et pourquoi pas à l'encourager à participer à cette « même culture » comme d'autres le firent et le font ».

Dans le tableau ci-dessous, Puren (2013 : 9) définit les différentes composantes de la compétence culturelle :

**Figure 2 : La compétence culturelle et ses composantes**

COMPOSANTES	DÉFINITIONS	DOMAINE PRIVILÉGIÉ	ACTIVITÉS DE RÉFÉRENCE	
			langagières	culturelles
<b>1. trans-culturelle</b>	Capacité à retrouver, dans les grands textes classiques, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l'« humanisme classique » ou encore, actuellement, la « Philosophie des Droits de l'Homme », capacité à reconnaître son semblable dans tout être humain	valeurs (universelles)	traduire	reconnaître
<b>2. méta-culturelle</b>	Capacité à mobiliser les connaissances culturelles acquises et extraire de nouvelles connaissances culturelles à propos/à partir de documents authentiques représentatifs de la culture étrangère, consultés en classe ou chez soi.	connaissances	parler sur (commenter)	repérer, analyser, interpréter, extrapoler, réagir, juger, comparer, transposer
<b>3. inter-culturelle</b>	Capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques, en particulier en repérant les incompréhensions causées par ses représentations préalables de la culture de l'autre, et les mécompréhensions causées par les interprétations faites sur la base de son propre référentiel culturel	représentations	parler avec (communiquer)	rencontrer, découvrir
<b>4. pluri-culturelle</b>	Capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle	attitudes et comportements	activités de médiation	co-habiter
<b>5. co-culturelle</b>	Capacité à adopter et/ou créer une culture d'action commune avec des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun.	conceptions		co-agir

Outre la compétence culturelle, le texte littéraire peut développer chez les apprenants des compétences en lecture. Dans le chapitre suivant, nous aborderons la thématique de la lecture et nous examinerons son rôle en classe de FLE.

## 1.3 Lecture des textes littéraires en classe de FLE

### 1.3.1 Vers une définition de la lecture

La lecture, notion créée à partir du nom latin *lectura* et du verbe *legere* (=lire), fait l'objet d'étude par de nombreuses disciplines : l'histoire, la psychologie, la sociologie, la littérature, la linguistique, etc. Le dictionnaire *Le Robert* donne les définitions du mot suivantes :

- (1) Action matérielle de lire, de déchiffrer (ce qui est écrit).
- (2) Action de lire, de prendre connaissance du contenu (d'un récit).
- (3) Déchiffrage (d'un système graphique).

Sartre (1939) est le premier à insister sur l'importance de la réception d'une œuvre littéraire : « Un livre n'est rien qu'un petit tas de feuilles sèches, ou alors une grande forme en mouvement : la lecture. Ce mouvement, le romancier le capte, le guide, l'infléchit, il en fait la substance de ses personnages ; un roman, suite de lectures, de petites vies parasites dont chacune ne dure guère plus qu'une danse, se gonfle et se nourrit avec le temps de ses lecteurs ». Spiro (1980) considère la lecture comme un processus interactif qui permet d'analyser le texte à divers niveaux avec des unités d'analyse allant de la lettre au texte au complet (cité par Zakaluk, 1996). Selon Jean Foucambert (1996 : 6), la lecture est l'activité par laquelle se comprend l'écrit. Manguel (1998 : 253) met l'accent sur la relation qui se crée entre le/les lecteur/lecteurs et le texte en soulignant le rôle de l'inconscient dans le processus de la lecture : « ...nous lisons intellectuellement à un niveau superficiel, en saisissant certaines significations, et prenant conscience de certains faits, mais en même temps, de manière invisible, inconsciente, le texte et le lecteur s'entremêlent, créant d'autres niveaux de sens, de sorte que chaque fois que nous obtenons du texte qu'il nous cède quelque chose que nous ingérons, une autre chose naît simultanément en dessous, que nous n'avons pas encore saisie ».

### **1.3.2 Le processus de la lecture**

Les éléments essentiels qui déterminent le processus de la lecture sont l'auteur, le lecteur et l'objet à lire. L'auteur avec son objectif de production, ses connaissances et habiletés, conçoit le contenu de sa création et donne forme à l'objet à lire en déterminant son éventuelle réception par le lectorat. Le lecteur,



de son côté, également avec ses propres connaissances et compétences, ainsi qu'avec les objectifs de sa lecture, définit la réception de l'objet à lire de sa propre façon, rendant sa lecture unique, étant donné que la lecture de chaque lecteur est différente de l'autre. Quant à l'objet à lire, celui-ci dispose de ses propres caractéristiques et impose des pratiques d'écriture et de lecture bien définies. D'ailleurs, dans les éléments qui influencent le processus de la lecture on pourrait ajouter, entre autres, la situation de lecture, le type de texte et sa complexité, ainsi que l'objectif de lecture.

### 1.3.3 Objectifs de lecture

L'objectif de lecture constitue la raison pour laquelle le lecteur lit. O'Hara (1996) propose certaines de ces raisons : lire pour le plaisir, pour apprendre, pour chercher d'information pour répondre à une question, pour prendre une décision, pour préparer une argumentation, pour prendre des notes, pour faire une synthèse, pour réviser, pour se divertir, pour corriger des épreuves, pour élaborer de schémas etc.

Dans une classe de FLE, les objectifs de lecture de l'enseignant et de l'apprenant peuvent être à l'opposé ; la lecture personnelle se distingue de la lecture scolaire. Cependant, l'objectif principal de lecture dans une classe de langue est de faire développer des compétences linguistiques chez les apprenants, à l'aide des textes littéraires qui servent de moyens de transmission de langue et de culture.

### 1.3.4 Stratégies de lecture

Une stratégie de lecture définit l'ensemble de moyens que le lecteur utilise pour comprendre un texte. Moirand (1979 : 19) affirme qu'elle correspond à « comment le lecteur lit ce qu'il lit ». D. Lehmann et S. Moirand (1980 : 153) estiment que la stratégie de lecture dépend de l'interaction de trois variables : le projet/le but du lecteur, les caractères propres au texte et les conditions de réception du texte. Le lecteur lit pour réaliser quelque chose, en ayant un but et



en fonction, d'un côté, du type du texte et de ses caractéristiques et de l'autre, des conditions de sa lecture.

Selon Cicurel (1991 : 16,17), les types de lecture que l'apprenant peut utiliser sont la lecture sélective, la lecture studieuse, la lecture balayage, la lecture-action et la lecture oralisée. La lecture sélective est employée par le lecteur quand celui-ci cherche une information précise ; la lecture studieuse est une stratégie sollicitée par le lecteur pour retenir le maximum d'informations du texte ; la lecture balayage est utilisée lorsque le lecteur souhaite connaître l'essentiel du texte ; la lecture-action est employée lorsque le lecteur est censé réaliser une action en lisant des consignes ; la lecture oralisée est utilisée quand le lecteur lit le texte à haute voix. Dans la situation où l'apprenant est censé faire un résumé ou une synthèse de plusieurs documents, il va plutôt utiliser une lecture sélective, tandis que dans le cas où on lui demande de repérer des noms propres ou des dates précises, une lecture balayage serait préférable.

### **1.3.5 Modèles de fonctionnement de la lecture**

Le principe général de fonctionnement de la lecture est caractérisé par deux modèles principaux : le modèle descendant et le modèle ascendant ; selon Deschènes (1988) (cité par Gharbi) le modèle « dirigé par les concepts » (concept-driven process) et le modèle « dirigé par les données » (data-driven process).

Selon Gharbi, le modèle descendant favorise le décodage du texte commençant par le niveau perceptif jusqu'à la création d'une représentation complexe. Il privilégie l'activation des structures cognitives du lecteur afin de rendre le texte compréhensible. D'après Goodman (1970), le modèle descendant stipule que la lecture est un processus de construction de sens. Le modèle ascendant, cependant, met l'accent sur l'influence des connaissances linguistiques antérieures du lecteur et sa propre interprétation de ce qu'il lit. L'objectif du lecteur définit la prépondérance d'un modèle sur l'autre (Gharbi, 2006 : 26).

En lecture, l'interaction constante entre ces deux modèles crée un troisième modèle, le modèle interactif. Le modèle interactif définit la lecture comme un processus à la fois cognitif et perceptuel.

### 1.3.6 La compétence de lecture

Comprendre un texte écrit en langue étrangère signifie, avant tout, avoir la compétence de lecture. Dans son livre *Situations d'écrits* (1979 : 22), Moirand définit la compétence de lecture comme «la capacité de trouver dans un texte l'information que l'on y cherche, capacité d'interroger un écrit et d'y repérer des réponses, capacité de comprendre et d'interpréter les documents de manière autonome».

Moirand ajoute que la compétence de lecture est formée par trois compétences :

- Une compétence linguistique, qui inclut les modèles syntactico-sémantiques de la langue.
- Une compétence discursive, c'est-à-dire la connaissance de différents types d'écrits et de leurs dimensions pragmatiques.
- Une connaissance des références extralinguistiques des textes : Les connaissances antérieures du lecteur influencent de manière positive sa lecture.

## 2. Partie II : LA RECHERCHE

### 2.1 Cadre Méthodologique

Dans cette partie nous allons présenter le cadre méthodologique de notre recherche. Plus concrètement, nous allons définir le public à qui nous adressons et notre méthode de recherche. Ensuite, nous allons expliquer notre choix des textes littéraires et des éléments de l'épreuve. Finalement, nous allons décrire notre intervention et présenter les difficultés rencontrées.

#### 2.1.1 Le profil de notre public

Notre public est constitué de seize adultes âgés de 22 à 30 ans de niveau C1/C2. Tous nos apprenants ont comme langue maternelle le grec, habitaient en Grèce durant la période de notre expérimentation et suivaient des cours particuliers à domicile ou à distance par Skype à des dates différentes. Parmi eux, six travaillaient dans le domaine touristique, sept faisaient des études universitaires et trois travaillaient dans l'administration. Leurs objectifs étaient de développer leurs compétences culturelles, d'exercer leur compétence en lecture ou d'enrichir leur vocabulaire pour être capable d'utiliser la langue française dans leur vie réelle.

**Tableau 1 :** Profil d'apprenants I

	<b>Appr. 1</b>	<b>Appr. 2</b>	<b>Appr. 3</b>	<b>Appr. 4</b>	<b>Appr. 5</b>	<b>Appr. 6</b>
<b>Age</b>	23	22	22	22	29	30
<b>Sexe</b>	F	F	F	F	M	M
<b>Lieu de résidence</b>	Karditsa	Karditsa	Karditsa	Karditsa	Athènes	Athènes
<b>Niveau en français</b>	C1	B2+	C1	C1	B2+	C1
<b>Niveau universitaire</b>	Bac	Bac	Bac	Bac	Master II	Doctorat

**Tableau 2 : Profil d'apprenants II**

	Appr. 7	Appr. 8	Appr. 9	Appr. 10	Appr. 11	Appr. 12
Age	25	26	30	28	26	23
Sexe	F	M	F	M	M	F
Lieu de résidence	Volos	Athènes	Thessalonique	Karditsa	Athènes	Thessalonique
Niveau en français	C1	C1	B2+	B2+	C1	C1
Niveau universitaire	Bac	Bac	Licence	Master II	Licence	Licence

**Tableau 3 : Profil d'apprenants III**

	Appr. 13	Appr. 14	Appr. 15	Appr. 16
Age	25	25	23	23
Sexe	M	F	M	F
Lieu de résidence	Athènes	Karditsa	Athènes	Athènes
Niveau en français	B2+	C1	C1	C1
Niveau universitaire	Bac	Licence	Licence	Bac

### 2.1.2 Problématique générale

L'enseignement du FLE doit être adapté aux besoins des apprenants. En tant qu'enseignants, nous désirons avoir du matériel qui puisse répondre à leurs besoins. Etant donné que notre public souhaitait s'entraîner pour les diplômes C1 et C2 de la Sorbonne, s'entraîner à la lecture des œuvres francophones, chercher de l'emploi en France et en Belgique, continuer ses études dans des universités françaises, socialiser avec les français ou connaître la culture française,

nous avons privilégié le recours à des textes littéraires pour leur enseigner la langue.

La question centrale de notre recherche est « quelle est l'impact de l'enseignement de la littérature sur l'acquisition de la langue française » ?

### **2.1.3 Objectifs et hypothèses de recherche**

Le but de la présente recherche est d'étudier l'impact de l'enseignement de la littérature sur l'enrichissement du vocabulaire et le développement des compétences culturelles et des compétences en lecture.

Avant de réaliser notre recherche, l'hypothèse principale que nous avons émise était que l'enseignement des extraits littéraires pourrait enrichir l'enseignement du FLE et développer chez les apprenants des nouvelles compétences.

Plus concrètement, les hypothèses que nous avons émises étaient les suivantes :

- L'enseignant peut se servir de la littérature pour développer chez les apprenants des compétences en lecture.
- L'enseignant peut se servir de la littérature pour développer chez les apprenants des compétences culturelles.
- L'enseignant peut avoir recours à la littérature pour motiver les apprenants.
- L'enseignant peut avoir recours à la littérature pour équiper les apprenants avec un vocabulaire actif.
- L'enseignant peut se servir de la littérature pour développer chez les apprenants des compétences communicatives.

### **2.1.4 Type de recherche**

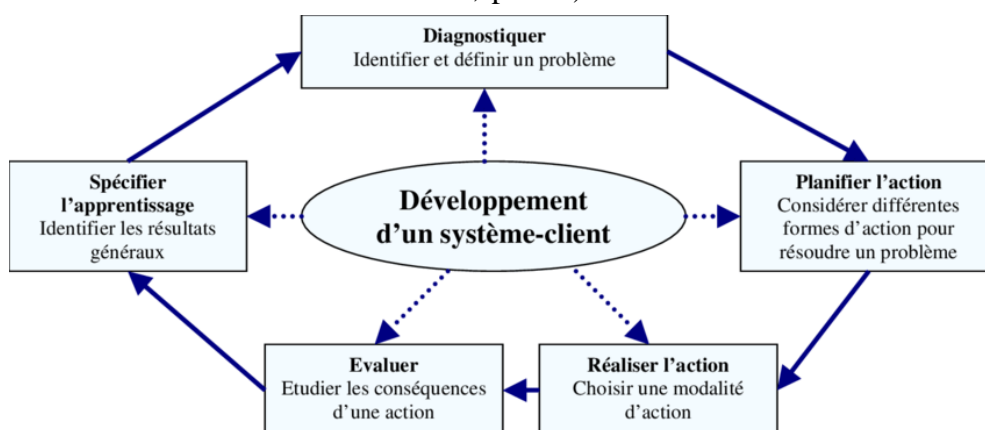
La technique de recherche que nous avons choisie c'est la recherche-action. Kurt Lewin, psychologue spécialisé sur la psychologie sociale, utilise l'expression « recherche action » en 1944 pour décrire ses études sur la

psychologie des minorités. John Collier utilise le terme « recherche-action » en 1945 quand, commissaire pour le Bureau des Affaires indiennes aux États-Unis, essaye d'améliorer la condition de vie des amérindiens opprimés en utilisant ce type de recherche. Pendant ses travaux, il constate que lorsque la recherche part du besoin d'agir, les résultats sont plus pertinents.

Dans le domaine de l'éducation, la recherche-action aide les enseignants à développer des moyens pour améliorer leur pédagogie. Elle permet à l'enseignant de déterminer les besoins et de concevoir une démarche pour atteindre les objectifs.

La recherche-action se compose de 5 étapes : Identification et définition du problème, planification de l'action, réalisation de l'action, évaluation des conséquences de l'action et discussion sur les conclusions de la recherche.

**Figure 3 :** Le processus cyclique de la recherche action (Susman et Evered 1978, p.588)



Les étapes de notre recherche sont les suivantes :

1. Identification du problème : Peu de contact des apprenants avec la culture française et manque de vocabulaire suffisant pour qu'ils puissent atteindre leurs objectifs.  
Besoin de développer des compétences culturelles et des compétences en lecture. Besoin d'acquérir un vocabulaire actif.
2. Planification et réalisation de notre intervention : Enseignement de deux extraits littéraires dans 5 séances de 60 minutes chacune.

3. Evaluation des conséquences de notre intervention par le biais de deux épreuves de vocabulaire en guise de pré-test/post-test (questionnaires à choix multiple).
4. Discussion sur les conclusions de notre recherche.

### 2.1.5 Le choix des textes littéraires

Pour faire le choix des textes littéraires nous avons mis au centre de l'apprentissage nos apprenants. Tout d'abord, nous avons fait une discussion avec eux pour connaître les styles littéraires qu'ils aiment et leurs écrivains préférés.

De notre part, nous avons mis l'accent sur certains critères que nous jugeons essentiels pour la bonne exploitation d'un texte littéraire dans le processus de l'enseignement/apprentissage. Pour une exploitation créative et efficace, nous avons tenu compte de l'âge, du niveau ainsi que des intérêts des apprenants mais aussi de la longueur des textes, de la possibilité qu'ils offrent à les explorer, de l'intérêt qu'ils suscitent et des thèmes dont ils traitent.

Concernant la longueur des textes, nous avons choisi des extraits dont la taille correspond au niveau des apprenants et qui peuvent être lus dans 10 à 15 minutes chacun, soit en classe soit à la maison. *La Terre et le ciel* de Jacques Dorme contient 1818 mots alors que *Molloy* contient 1976 mots.

Nous avons choisi ces textes parmi d'autres pour leur intérêt linguistique et morphosyntaxique, car ils nous donnent la possibilité de travailler sur le vocabulaire (synonymes, dérivations, descriptions de personnes et de paysages etc.), sur la grammaire (modes et temps etc.) mais aussi sur la syntaxe (intérêt des structures syntaxiques dans *Molloy* etc.).

De plus, nous avons choisi des œuvres marquantes qui pourraient susciter l'intérêt des apprenants, dont les écrivains sont très célèbres dans le monde, de style d'écriture très différent, qui ont fait le choix d'écrire en français tandis que ce n'est pas leur langue maternelle. Les deux écrivains ont reçu de nombreux prix ; Andreï Makine le prix Goncourt et Samuel Beckett le prix Nobel de

Littérature. Les deux œuvres sont écrites dans de différents siècles, *La Terre et le ciel* de Jacques Dorme dans le XXI<sup>e</sup> siècle et *Molloy* dans le XX<sup>e</sup> siècle.

Finalement, nous avons cherché des extraits dont les thèmes pourraient ouvrir la discussion ; l'amour pendant la période de la guerre, la guerre et ses conséquences dans la vie des gens, la nature, le paysage dévasté, le mal du pays, la valeur de la vie, la quête de soi etc.

### **2.1.6 Contrôle du progrès**

Notre instrument de recherche est deux épreuves de vocabulaire en guise de questionnaires à choix multiple (voir Annexe 1 et 2). Les deux questionnaires se composent de quarante questions pour chaque texte, un total de quatre-vingts questions par questionnaire. Pour chaque question il y a quatre options. La position des bonnes réponses varie aléatoirement.

Avec ces questionnaires nous avons examiné l'éventuelle acquisition du vocabulaire par nos apprenants après nos cinq séances, acquisition qui résulterait au développement des compétences en lecture et en communication. Les questions qui composent le pré-test se différencient de celles du post-test et cela pour que nous puissions obtenir des résultats fiables. Pourtant, les éléments testés ne sont pas modifiés.

Le pré-test examine les connaissances antécédentes des apprenants alors que le post-test étudie les connaissances acquises après l'intervention. En comparant les scores entre les deux tests nous avons pu déterminer à quel point les apprenants ont tiré profit de notre enseignement pour atteindre leurs objectifs et dans quelle mesure elle les a été utile. Cette épreuve a constitué la base de notre recherche car elle a réussi à calculer si un changement au développement du vocabulaire a eu lieu après notre intervention.

### **2.1.7 Le choix des mots testés dans les pré-test/post-test**

Nous avons fait la sélection des éléments (voir Annexe 3) des pré-test/post-test en fonction de certains critères.



Tout d'abord nous avons pris en considération les besoins des apprenants, surtout par rapport à leur niveau de français. Nous avons choisi de tester des mots plutôt rares, appartenant à un vocabulaire de niveau élevé mais aussi d'autres, plus fréquents, appartenant à un vocabulaire moins difficile, pour ne pas les décourager.

Depuis la publication du *Français fondamental* et du *Français fondamental 2<sup>ème</sup> degré*, le critère de la fréquence des mots est devenu dominant pour le choix des mots à enseigner et tester dans une classe de FLE. Klinger et Véronique (2006 : 3) soulignent la différence qui existe entre « connaissances actives » et « connaissances passives », qui est abordée dans les deux œuvres:

« Les premières sont celles que l'on acquiert et qu'il faudra pouvoir manier, par exemple, dans la conversation ; elles font essentiellement l'objet du *Français fondamental* 1<sup>er</sup> degré. Les deuxièmes sont celles qu'il faudra reconnaître et qui pourront être utiles pour la lecture ; elles sont davantage présentes dans le *Français fondamental* 2<sup>ème</sup> degré ».

Pourtant, notre choix a été fondé plutôt sur notre expérience empirique, lié à la connaissance du niveau des apprenants et du vocabulaire qu'ils utilisent pendant les cours de langue. De cette façon, nous avons créé une liste des mots à tester adaptée aux besoins de nos apprenants.

De plus, nous avons voulu enrichir leur vocabulaire avec des mots des champs lexicaux qui se rapportent aux thèmes des textes étudiés. Nous estimons que cela est intéressant pour les apprenants.

Finalement, nous avons inclus des expressions que les apprenants pourraient utiliser dans leur vie quotidienne, ainsi que quelques paronymes, étant donné que leur niveau est avancé.

### 2.1.8 Validation du pré-test et post-test

Pour valider nos tests, avant de les distribuer aux apprenants, nous avons demandé à trois de nos collègues de répondre aux questions et de noter les questions qui leur paraissaient confuses ou incohérentes. De cette façon nous avons pu modifier certaines questions pour éviter d'obtenir de mauvaises

réponses de la part de certains apprenants, non pas à cause de leur ignorance, mais car elles étaient mal posées.

### **2.1.9 Implantation du pré-test et post-test**

Après avoir validé nos tests, nous avons passé à l'action. Dans un premier temps nous avons invité les apprenants à répondre au pré-test quelques jours avant notre intervention. Par la suite, nous avons collecté les tests. Puis, notre intervention a eu lieu (les cinq séances). Ensuite, nous avons invité les apprenants à répondre au post-test. Dans un dernier temps, nous avons collecté les post-tests et nous avons analysé le changement survenant entre les deux performances.

### **2.1.10 Planification de notre intervention**

La planification de notre intervention comporte la présentation du déroulement de notre enseignement et la description des activités. Pour cette recherche nous avons planifié cinq cours, les deux basés sur le premier texte littéraire et les trois suivants sur le deuxième. L'exploitation de chaque texte littéraire suit presque le même format.

Nous commençons par la phase de sensibilisation au sujet et à l'objectif global de l'unité. Pendant cette phase, nous demandons à l'apprenant de répondre à des questions qui l'initient au sujet et nous animons une petite conversation sur l'œuvre étudiée et son écrivain. Ensuite, nous distribuons la fiche-apprenant.

Dans un deuxième temps, nous travaillons le lexique. Pendant cette phase l'apprenant se familiarise avec le lexique présent dans le texte étudié. Cette phase implique des activités sur le vocabulaire : association des synonymes, définition des mots, reformulation des phrases, exercices sur la dérivation et description des sons et des paysages.

La troisième phase est la phase de compréhension globale. Nous demandons à l'apprenant de lire le texte et de faire son résumé. Puis, nous

l'invitons à répondre à des questions de compréhension globale (qui, où, quand etc.).

Pendant la quatrième phase nous exerçons la compréhension détaillée. C'est la phase d'approfondissement sur le contenu du texte. L'apprenant répond aux questions proposées et fait des jugements, des descriptions et des inférences et justifie sa réponse quand il y en a besoin.

Une phase supplémentaire a été ajoutée à la séance de *Molloy* de Beckett et cela car c'est un texte qui s'offre à une exploitation grammaticale. Avec les activités créées, l'apprenant peut renforcer et pratiquer le Passé Simple, temps vastement utilisé dans la littérature française.

La dernière phase est la phase de production orale. Pendant cette phase l'apprenant est censé lire un article de presse et faire un exposé d'une durée de dix minutes. Nous lui demandons de présenter son exposé et nous terminons cette épreuve avec un entretien où, parmi d'autres, nous lui posons des questions (toujours relatives aux articles étudiés) où il doit comparer des coutumes/événements/habitudes des deux pays (France-Grèce). Il faut souligner que c'est une phase qui met l'apprenant en contact étroit avec la culture française.

La phase de production écrite constitue le devoir à faire à la maison. Pour le texte de Makine, nous invitons l'apprenant à présenter son point de vue sur une citation de Malala Yousafzai sur la guerre. Il est demandé à l'apprenant d'argumenter dans un texte clair et bien structuré. Pour le texte de Beckett, l'apprenant doit imaginer la suite de l'histoire et écrire un texte clair, détaillé et bien construit.

#### **2.1.11 Usage des TICE**

Pour susciter la motivation des apprenants, nous avons eu recours à l'usage des technologies de l'information et de la communication.

Tout d'abord, nous avons donné la possibilité aux apprenants d'étudier *Molloy* sur la plateforme *Scribd*. De cette manière, les apprenants intéressés

pourrait trouver et lire l'œuvre littéraire dans son intégralité sur l'écran ; portable, tablette ou ordinateur.

Ensuite, nous avons donné la possibilité aux apprenants qui le souhaitaient de réaliser en ligne certaines des activités de l'intervention, de répondre en ligne au pré-test et au post-test et de connaître leurs résultats (et les erreurs) immédiatement. Les activités ont été créées sur la plateforme *Wordwall*. De cette façon, outre de motiver les apprenants, nous avons désiré les rendre plus autonomes.

Finalement, nous avons privilégié l'enseignement en ligne pour les apprenants qui le désiraient.

#### **2.1.12 Difficultés rencontrées**

Une des difficultés rencontrées pendant notre recherche était liée au fait que nos apprenants travaillaient ou faisaient des études pendant la période où ils suivaient des cours de français. Par conséquent, ils n'avaient pas beaucoup de temps libre. Pour qu'ils puissent gagner du temps, nous avons privilégié les cours en ligne.

La deuxième difficulté résidait dans le fait que la professeur a été atteinte par la Covid-19 qui l'a obligée à suspendre la recherche jusqu'au moment où elle a été totalement guérie.

## 2.2 Cadre expérimental de la recherche

### 2.2.1 Texte I – *La Terre et le ciel de Jacques Dorme* d'Andreï Makine

#### FICHE PEDAGOGIQUE

Extrait littéraire : *La Terre et le ciel de Jacques Dorme* d'Andreï Makine. (pp. 133-140). Editions Mercure de France, 2003.

Niveau : C1/C2 du CECRL

Public : Adultes

Durée indicative : 2 séances de 60 minutes

Objectifs communicatifs/pragmatiques :

- Comprendre les propos des personnages.
- Comprendre les relations entre les personnages.

Objectifs de lecture :

- Pratiquer la lecture linéaire.
- Pratiquer la technique du balayage vertical et diagonal.
- Pratiquer la stratégie d'écrémage et de repérage.
- Activer des connaissances antérieures.
- Faire des inférences.
- Réviser le vocabulaire lié à la description d'un paysage dévasté.
- Réviser le vocabulaire de la guerre.
- Être capable de comprendre et expliquer avec ses propres mots des phrases du texte.
- Faire des prédictions.
- Être capable de s'exprimer dans un texte claire, fluide et bien structuré.
- Être capable de défendre son opinion et d'argumenter.
- Être capable de résumer un long texte.

Objectifs interculturels :

- Faire connaissance avec un auteur francophone du XXI<sup>e</sup> siècle.
- Traiter des questions de société.
- Entrer en contact avec l'Autre.

Supports : Un texte littéraire

### Eléments biographiques

**Andreï Makine**, né le 10 septembre 1957 en Sibérie, est un écrivain d'origine russe naturalisé français. Très tôt Makine devient orphelin. Selon ses récits, une vieille dame française l'initie à la langue et à la culture françaises. Intéressé à la civilisation du pays, il fait des études sur la littérature française. En 1987, insatisfait du régime politique de l'époque, il quitte URSS et s'installe à Paris. Il travaille comme assistant de russe dans un lycée et plus tard il fait son doctorat sur la littérature à la Sorbonne. En 1990 il publie son premier roman *La Fille d'un héros de l'Union Soviétique* où il choisit de s'exprimer en français qu'en russe. Toutes ses œuvres suivantes sont écrites dans la langue française. Makine obtient la nationalité française seulement après le succès de son œuvre *Le Testament français* qui a eu le prix Goncourt (1995) et le prix Médicis (1995). En 2011 il révèle avoir publié plusieurs romans sous le nom de Gabriel Osmonde. Le 3 mars 2016, Il est élu à l'Académie française, au fauteuil de l'écrivain Assia Djébar.

### Résumé de l'œuvre

*La Terre et le ciel de Jacques Dorme*, œuvre parue le 02/01/2003 chez Mercure de France, est le dernier volet de la trilogie makinienne qui contient encore *Le Testament français* (1995) et *Requiem pour l'Est* (2000). Le titre s'inspire d'une phrase de Général de Gaulle sur les combattants tombés au Stalingrad : « Maintenant que la bassesse déferle, eux regardent le ciel sans pâlir et la terre sans rougir » (06/06/1953).

Le héros-narrateur, orphelin russe, habitait pendant plusieurs années dans un orphelinat qui accueillait des enfants des héros morts ou prisonniers du régime politique de l'époque en URSS. Son seul lien avec sa famille c'était une amie de ses parents, Alexandra, française exilée en Sibérie. Elle était aussi son initiatrice à la culture française. Quand le narrateur devient adulte, il décide de chercher les traces du pilote Jacques Dorme, français au front russe pendant la seconde guerre mondiale et amour éphémère d'Alexandra, qui meurt très jeune en mission. Dans ce but, il suit ses traces en Sibérie et en France et comme un archiviste, il cherche des archives, des légendes et des histoires qui pourraient l'aider. Cette quête du passé devient une quête d'identité du narrateur, mais aussi de l'écrivain, qui, à

travers son œuvre, essaye d'exorciser son propre exil ; son déplacement physique, linguistique, spatio-temporel et identitaire.

## A. Exerçons le lexique ! (15 min.)

1. Parmi les mots entre parenthèses, choisis :

a. les équivalents des mots suivants :

Inconvenante, inopportune	
Détache, démêle	
Dégoûtant, affreux	
Pessimisme	
Stupéfiée	
Dubitatif, sceptique	
Caché	

(encombré, percée, incongrue, luisante, rêche, dénoue, acceptation, ignoble, défaitisme, abasourdie, grincement, incrédule, dissimulé, mutilé, paisible)

b. les termes qui correspondent aux définitions suivantes:

Tirer au moyen d'un véhicule à moteur	
Cuve contenant un liquide	
Action de rendre stupide	
Rappeler à la mémoire	
Situation très pénible et angoissante	
Aller retrouver quelqu'un	

(pansement, tracter, citerne, tâcher, goudron, abrutissement, fusiller, évoquer, détresse, dénouer, rejoindre, broyer, aiguillage, parvenir, plonger)

2. Cherche dans le texte quatre mots ou petites phrases qui décrivent :

1. le paysage dévasté

2. Des sons ou des bruits

1	2



B. Abordons le texte ! (35 min)

1. Résume le texte au quart (tolérance  $\pm 10\%$ ).

[illegible]

2. Quel est le genre du texte proposé ?

---

3. Quel est/quels sont le(s) sujet(s) du texte ?

---

4. Donne un titre au texte.

---

5. Où et quand se déroule l'histoire ?

---

---

6. Quels sont les personnages principaux ? Identifie-les.

---

---

7. Que nous dit le narrateur à propos de ces personnages ?

(Leur caractère, leur relation etc.)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### C. Approfondissons le contenu du texte ! ( 30 min)

1. Comment comprends-tu la phrase du narrateur : « Ce jour-là disparaît toute distance entre le pénible devoir de vivre et la calme acceptation de mourir » ?  
Quels faits racontés dans le texte étudié pourraient justifier cette affirmation ?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. En quoi consiste la « gigantesque cuisine de la guerre » selon le narrateur ?

a. Cite le passage du texte qui l'affirme.

---

---

---

---

b. Comment interprètes-tu cette phrase ?

---

---

---

---

---

3. Qu'est-ce que les cheminots font pour arrêter la propagation du feu ?

---

---

---

---

4. Comment Alexandra reconnaît la nationalité de Jacques Dorme avant qu'il ne parle en français ?

---

---

---

---

---

---

5. Alexandra et Jacques se sont révélés des secrets.

a. Lesquels ?

---

---

---

---

---

b. Qu'est-ce qui les a fait révéler facilement leurs secrets ?

---

---

---

---

---

---

---

6. Quels sont les solutions qu’Alexandra envisageait pour surmonter son chagrin après l’exécution de son mari ?

---

---

---

---

---

---

---

---

7. Vrai/Faux/On ne sait pas ; coche la case correspondante à la bonne réponse, puis justifie ta réponse avec le texte.

	Vrai	Faux	On ne sait pas
<p>Il n’y a pas eu de mort dans l’accident ferroviaire.</p> <p>Justification : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>			
<p>Jacques est habillé en uniforme militaire.</p> <p>Justification : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>			
<p>Le père de Jacques avait participé à la Première Guerre mondiale.</p> <p>Justification : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>			

#### D. Production orale - Commentaire d'un document

### **Commémorations du 8-Mai : Madeleine Riffaud, 91 ans, en perpétuelle résistance**

Par Stéphanie Trouillard, publié le 08/05/2016, modifié le 09/05/2016.

A consulter sur

<https://www.france24.com/fr/20160508-8-mai-1945-portrait-resistante-liberation-paris-madeleine-riffaud-attentats-reporter-guerre>

Préparation 15 minutes, Exposé 10 minutes.

Madeleine Riffaud est une résistante, poète et correspondante de guerre française.

Le massacre d'Oradour-sur-Glane en 1944 est considéré comme « le sommet de la barbarie nazie en France » pendant la Seconde Guerre mondiale. Il y aura au total 642 victimes : 205 enfants, 240 femmes et 197 hommes (Ménudier, 2014).

### E. Production écrite (Devoir)

Malala Yousafzai, militante pakistanaise des droits des femmes et lauréate du prix Nobel de la paix (2014), lors d'une interview avec Margaret Warner en 2013 affirme qu'« *on peut lutter contre la guerre par le dialogue, la paix et l'éducation* ». Partages-tu son avis?

Présente ton point de vue à l'aide d'arguments précis en texte clair et bien structuré de 240 à 260 mots.

[illegible]



This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

## Corrigé :

A.

1.a.

Inconvenante, inopportune	Incongrue
Détache, démêle	Dénoue
Dégoûtant, affreux	Ignoble
Pessimisme	Défaitisme
Stupéfiée	Abasourdie
Dubitatif, sceptique	Incrédule
Caché	Dissimulé

1.b.

Tirer au moyen d'un véhicule à moteur	Tracter
Cuve contenant un liquide	Citerne
Action de rendre stupide	Abrutissement
Rappeler à la mémoire	Evoquer
Situation très pénible et angoissante	Détresse
Aller retrouver quelqu'un	Rejoindre

2.1 ex.

des rails encombrés de pansements sales
des immondices
la citerne en feu
la fumée du pétrole incendié

2.2 ex.

Eclats de bombes
les cris des blessés
le martèlement des roues
les hurlements

B.

2 Roman

3 L'exil, la guerre, l'amour

5 Une trentaine de kilomètres de Stalingrad, durant la deuxième guerre mondiale

6 Jacques, Alexandra

C.

2.a. La gigantesque cuisine de la guerre, une immense chaudière qu'à chaque minute il faut alimenter avec des tonnes d'acier, de pétrole, de sang. (l. 9-11)

7.

	Vrai	Faux	On ne sait pas
Il n'y a pas eu de mort dans l'accident ferroviaire. Justification : « Une collègue l'aide à descendre un mort du convoi des blessés ».		x	
Jacques est habillé en uniforme militaire. Justification : « Il porte une tenue bizarre, mi-militaire, mi-civile ».		x	
Le père de Jacques avait participé à la Première Guerre mondiale. Justification : « Sur le mur de cette pièce, il y a une photo de son père, très jeune encore, qui était parti à la guerre, à l'autre guerre, « la Grande », et en était revenu vieux, pour attendre la mort en 1925 ».	x		

D

1. Exposé sur le document lu.

2. Entretien avec le professeur :

- Que commémore-t-on le 8 mai ?
- Que s'est-il passé le 8 mai 1945 ?
- Le 8 mai est un jour férié.
- Quelles sont les fêtes nationales en France ?
- Quelles sont les fêtes nationales en Grèce ?
- Comment la Grèce a-t-elle vécu la Seconde Guerre mondiale ?
- Est-ce qu'ils existent des lois de la guerre ?
- Est-ce qu'ils sont respectés ?

E.

Evaluer :

- Le respect de la consigne.
- La capacité à présenter son point de vue à l'aide d'arguments pertinents.
- La capacité à produire un texte clair, fluide et bien structuré.
- L'enchaînement logique des arguments utilisés.
- L'utilisation d'outils d'articulation et de cohésion du discours.
- La richesse du vocabulaire utilisé.
- La précision grammaticale et orthographique.

## **Déroulement :**

### Etape 1 : 10 minutes

Sensibilisation au sujet et à l'objectif global de l'unité.

Inciter l'apprenant à répondre aux questions :

- Connais-tu Andreï Makine ?
- As-tu lu certains de ses romans ?
- Lesquels ?

Remue-ménages :

- Connais-tu d'autres auteurs francophones ? Lesquels ?

Dans un deuxième temps, distribuer la fiche apprenant. Présentation de l'ouvrage ainsi que de la biographie de l'écrivain.

### Etape 2 : 15 minutes

Compréhension écrite.

Se familiariser avec le lexique présent dans le texte étudié.

Phase d'exercices de langue. Inciter l'apprenant à compléter les tableaux.

### Etape 3 : 35 minutes

Compréhension globale.

Expliquer à l'apprenant qu'il faut qu'il lise le texte et fasse son résumé. Lecture intensive.

Puis, demander à l'apprenant de répondre aux questions ouvertes.

### Etape 4 : 30 minutes

Compréhension détaillée.

Pour approfondir le contenu du texte, demander à l'apprenant de répondre aux questions proposées. Questions ouvertes et semi-ouvertes.

Dans cette étape, l'apprenant est censé de faire des inférences de cause et d'action.

### Etape 5 : 30 minutes

Production orale. Commentaire d'un document.

Inciter l'apprenant à lire le document et d'en préparer l'exposé.

Ensuite, demander à l'apprenant de présenter son exposé.

Puis, réaliser un entretien professeur-apprenant.

Etape 6 :

Production écrite. Devoir.

Demander à l'apprenant d'exprimer son point de vue et d'argumenter.

## 2.2.2 Texte II – *Molloy* de Samuel Beckett

### FICHE PEDAGOGIQUE

Extrait littéraire : *Molloy* de Samuel Beckett. Pages 183-190 : « Par le pays de Molloy...sans l'incident suivant ». Les Editions de Minuit, 1982.

Niveau : C1/C2 du CECR pour les langues

Public : Adultes

Durée indicative : 3 séances de 60 minutes

Objectifs communicatifs/pragmatiques :

- Appréhender les propos des personnages.
- Comprendre les relations entre les personnages.
- Exprimer sa pensée.

Objectifs de lecture :

- Pratiquer la lecture linéaire.
- Pratiquer le balayage vertical et diagonal.
- Pratiquer l'écrémage et le repérage.
- Activer des connaissances antérieures.
- Faire des inférences.
- Réviser le vocabulaire lié à la description d'un paysage.
- Être capable de repérer les phrases d'humour et d'ironie.
- Être capable de justifier ses réponses.
- Être capable de reformuler pour expliquer des phrases du texte.
- Être capable d'écrire la suite d'un récit ainsi que sa fin.
- Être capable de résumer un long texte.
- Réviser le Passé Simple.

Objectifs interculturels :

- Faire connaissance avec un auteur francophone du XXe siècle.
- Entrer en contact avec l'Autre.

Supports : Un texte littéraire

## Eléments biographiques

**Samuel Beckett**, (Foxrock 1906 - Paris 1989) est un écrivain, poète et dramaturge irlandais vastement connu pour ses pièces de théâtre, surtout pour le chef-d'œuvre du théâtre de l'absurde *En Attendant Godot* (écrit en français en 1948 et publié en 1952 à Paris). Ses œuvres sont marquées par le pessimisme, l'humour et la dérision. Il écrit principalement en français et en anglais.

Entre 1923 et 1927 il fait des études des langues au Trinity College de Dublin. De 1928 et pour deux ans il travaille comme lecteur à l'ENS (Ecole Normale Supérieure) à Paris. C'est l'époque où il fait la connaissance de James Joyce, une rencontre qui le marquera considérablement. En 1930 il retourne à Dublin où il travaille comme maître de conférence au Trinity College. En fin de 1931 il démissionne, il voyage et tente de travailler comme critique littéraire à Paris et puis à Londres. Ses premiers romans sont refusés par les éditeurs.

Pendant la Seconde Guerre mondiale il participe à la Résistance. En 1945 il reçoit la croix de guerre 1939-1945 et la Médaille de la Résistance.

En 1969 il reçoit le prix Nobel de littérature pour « son œuvre, qui à travers un renouvellement des formes du roman et du théâtre, prend son élévation dans la destitution de l'homme moderne »<sup>4</sup>.

## Résumé de l'œuvre

*Molloy*, roman rédigé en français entre 1947 et 1948 et publié en 1951 aux Editions de Minuit, constitue le premier volume d'une trilogie qui se poursuit avec *Malone meurt* (1951) et *L'Innommable* (1953). L'œuvre se compose de deux parties, chacune attribuée aux deux personnages différents, Molloy et Moran. Le récit étant à la première personne, raconte les réflexions, les aventures et le quotidien de ces deux personnages.

Dans la première partie, Molloy, homme vieux, probablement amnésique, à mobilité réduite, est à la recherche des souvenirs et de son identité. On le suit à son voyage pour rejoindre sa mère, pendant lequel au fur et à mesure il voit ses

---

<sup>4</sup><https://www.nobelprize.org/prizes/literature/1969/beckett/facts/> consulté le 17/05/2021  
Διπλωματική Εργασία



capacités physiques décroître. Après plusieurs aventures, il terminera dans une fosse.

Dans la seconde partie, Moran, détective privé, se voit confier la mission de retrouver Molloy. Contrairement à Molloy, qui semble déséquilibré, Moran paraît un homme raisonnable. Partant sur les traces de Molloy avec son fils, il commence petit à petit à souffrir des douleurs et devient lui aussi handicapé. Après plusieurs mois et beaucoup de difficultés, il reçoit l'ordre d'arrêter sa mission et retourne chez lui faible et malade.

Malgré la noirceur de sa thématique, l'œuvre est pleine de moments de dérision et de poésie.

## A. Commençons par le lexique ! (20 min.)

1. Relie les mots de la colonne de gauche à leurs synonymes (colonne de droite).

a.

Gratifier	Considérer, admirer
Contempler	Prier
Emprunter	Passer par, prendre
Supplier	Douer, attribuer à
Franchir	Traverser, parcourir

b.

Voilé	Caché
Générique	Dispersé, saupoudré
Etendu	Abondant, diluvien
Torrentiel	Commun, collectif
Parsemé	Spacieux, vaste

2. Reformule la partie en italique :

a. Cela s'était passé à *mon insu*.

\_\_\_\_\_

b. Je réfléchissais *par à-coups*.

\_\_\_\_\_

c. *Je me donnais tout entier* à ce problème.

\_\_\_\_\_

d. *On me croyait sur parole*.

\_\_\_\_\_

e. Je le dis *sans arrière-pensée*.

\_\_\_\_\_

3. Utilise un nom de la même famille que le verbe souligné pour remplir les phrases suivantes :

- a. Pour faire une \_\_\_\_\_ de nombres relatifs, il suffit de soustraire le nombre le plus petit au plus grand.
- b. L'\_\_\_\_\_ animale est présente partout autour de nous. D'un point de vue moral, qui a le droit d'exploiter les animaux sauvages dans un but lucratif ?
- c. Il y a des artistes qui sont heureux à contempler le ciel, le soleil, les fleurs. Ils s'inspirent de la \_\_\_\_\_ de la nature pour nourrir leur création artistique.
- d. Une \_\_\_\_\_ désigne l'action de concéder un droit, un bien, un privilège etc.
- e. Je l'avais averti du danger mais il n'a pas tenu compte de mon \_\_\_\_\_.

B. Abordons le texte ! (45 min.)

1. Résume le texte au quart (tolérance  $\pm 10\%$ ).

[illegible]

2. Donne un titre au texte.

---

3. Qui raconte le récit ? A quelle personne ? Quel est l'effet produit pour le lecteur ?

---

---

4. Où se déroule l'histoire ?

---

5. Quels sont les personnages sur scène ?

---

---

---

6. Que font-ils ?

---

---

---

---

7. Fais le portrait physique et moral du personnage principal.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

8. Quels sont les temps principaux des verbes dans le texte? Quelle est la valeur dans la narration ?

---

---

---

---

---

---

---

---

C. Approfondissons le contenu du texte ! (60 min.)

1. Est-ce que Ballyba est une région fertile ? Justifie ta réponse.

---

---

---

---

---

---

2. Comment le protagoniste parle de son fils et qu'est-ce qu'il nous apprend sur sa personnalité ?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Quelles précautions prenaient les protagonistes et quelles ils ne prenaient pas ?  
Mentionne quatre au total.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Quelle est l'attitude du protagoniste face au fermier ?

5. « Je vais vous le dire. Non, je ne dirai rien. Rien. » et « Je n'aurais jamais cru que – si, je le crois volontiers. ». A quoi servent ces contradictions ?

6. Quelle est l'attitude du protagoniste face à sa mission ?



Justifie ta réponse en citant deux à trois extraits du texte.

7. Quel est le rôle de Youdi et de Gaber dans la mission ?

8. Quels sentiments éprouves-tu pour le protagoniste ? Pourquoi ?

---

---

---

## D. Exerçons la grammaire ! (15 min.)

1. Entoure dans ce nuage de mots les verbes qui sont au passé simple. Transforme les restes au passé simple sans changer la personne ni le nombre.



Verbes qui ne sont pas au P.S	Transformation au P.S.

2. Mets les verbes entre parenthèses au passé simple.

Guillaume \_\_\_\_\_ (prendre) place à côté de son frère ; ils \_\_\_\_\_ (refaire) la route en sens inverse à la recherche du blessé. Ils \_\_\_\_\_ (arriver) dans un petit village. On les \_\_\_\_\_ (conduire) à l'auberge où ils \_\_\_\_\_ (trouver) leur frère sans connaissance. Un médecin, mandé en hâte, ne leur \_\_\_\_\_ (laisser) aucun espoir. Michel \_\_\_\_\_ (mourir) dans la nuit. Cette mort tragique, conséquence d'une victoire commentée par les journaux, \_\_\_\_\_ (faire) une immense réclame aux usines Gavard Frères et les commandes \_\_\_\_\_ (affluer) de France et de l'étranger. Cette année-là, les bénéfices « \_\_\_\_\_ (battre) les records » et Lucien \_\_\_\_\_ (faire à la voix passive) chevalier de la Légion d'honneur.

Philippe Soupault, *Le Grand homme*, Editions Kra, Paris, 1929

## E. Production orale - Commentaire d'un document

### **Menaces contre les lycées : la piste des trolls.**

**Un mystérieux collectif a revendiqué certaines fausses alertes contre les établissements scolaires français. Les enquêteurs restent prudents à ce stade.**

Par Pierre Alonso et Amaelle Guiton, publié le 3 février 2016.

A consulter sur

[https://www.liberation.fr/futurs/2016/02/03/menaces-contre-les-lycees-la-piste-des-trolls\\_1430866/](https://www.liberation.fr/futurs/2016/02/03/menaces-contre-les-lycees-la-piste-des-trolls_1430866/)

Préparation 15 minutes, Exposé 10 minutes.

## F. Production écrite

Imagine la suite de l'histoire en gardant les personnages principaux et en conservant le même système de temps. Ton histoire doit avoir une fin.

240 à 260 mots

Et nous aurions continué à avancer paisiblement à pied, sans l'incident suivant.

[illegible]

This image shows a full page of handwriting practice paper. It features multiple sets of three horizontal lines each: a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line. These sets are repeated vertically down the entire page, providing a guide for letter height and placement. The background is plain white, and there are no margins or additional markings.

Corrigé :

A

1.a.

Gratifier	Considérer, admirer
Contempler	Prier
Emprunter	Passer par, prendre
Supplier	Douer, attribuer à
Franchir	Traverser, parcourir

b.

Voilé	Caché
Générique	Dispersé, saupoudré
Etendu	Abondant, diluvien
Torrentiel	Commun, collectif
Parsemé	Spacieux, vaste

2.

a. malgré moi/ inconsciemment.

b. de façon intermittente, irrégulière.

c. Je mettais toute mon énergie pour résoudre ce problème.

d. On me faisait confiance/ on me croyait sans chercher à vérifier.

e. sans réserve/ sans sous-entendu.

3. soustraction, exploitation, contemplation, concession, avertissement.

B.

3. Le protagoniste. « Je ».

4. A Bally/ à Ballyba.

5. Le protagoniste, son fils et le fermier.

6. Le protagoniste a une mission : retrouver Molloy. Son fils l'accompagne.

Le fermier est en train de rentrer chez lui.

8. Imparfait et Passé Simple.

C.

1. Non. « Les terres se prêtaient mal à l'exploitation...le mouton noir ».

3. « Pour bien faire il aurait fallu...m'y résoudre ».

« Nous allâmes à pied...sur la grand'route ».

« Nous couchions...le conseillait ».

« Nous mangions froid...l'eau des ruisseaux ».

8. Youdi est le supérieur hiérarchique du protagoniste. Gaber est le messager. Il lui donne une injonction à retrouver Molloy.

D.

1. Verbes déjà au Passé Simple :

allâmes, trouvai, rendis, demanda, répondis, intéressât, advint.

Verbes transformés au Passé Simple :

gratifiaient – gratifièrent, plongeais – plongeai, réjouirons – réjouîmes,  
conseilles – conseillas, suppliait – supplia, reprendrez – reprîtes.

2. prit, refirent, arrivèrent, conduisit, trouvèrent, laissa, mourut, fit, affluèrent,  
battirent, fut, fait.

E.

1. Exposé sur le document lu.

2. Entretien avec le professeur.

L'objectif est d'animer une discussion sur un fait divers, un sujet qui peut faciliter la prise de parole de l'apprenant qui pourra probablement donner des exemples tirés de sa propre expérience et peut-être utiliser des mots tirés des textes étudiés.

F.

Evaluer :

- Le respect de la consigne.
- Le respect de la situation proposée.
- La capacité à produire un texte clair, fluide et bien structuré.
- L'utilisation d'outils d'articulation et de cohésion du discours.



- La richesse du vocabulaire utilisé.
- La précision grammaticale et orthographique.

## **Déroulement :**

### Etape 1 : 10 minutes

Sensibilisation au sujet et à l'objectif global de l'unité.

Inviter l'apprenant à répondre aux questions :

- Connais-tu Samuel Beckett ?
- As-tu lu certains de ses romans ?
- Lesquels ?
- Connais-tu le théâtre de l'absurde ?

Afin d'éveiller la curiosité de l'élève, engager une petite conversation autour de la vie de Samuel Beckett : Quand et pourquoi il choisit de s'exprimer en français dans ses œuvres, son style d'écriture, le prix Nobel de littérature etc.

Dans un deuxième temps, distribuer la fiche apprenant.

### Etape 2 : 20 minutes

Compréhension écrite.

Se familiariser avec le lexique présent dans le texte étudié.

Exercices lexicaux.

Expliquer à l'apprenant qu'il doit relier les mots avec leurs synonymes.

Par la suite, demander à l'apprenant de reformuler les phrases en italique.

Dans un dernier temps, inciter l'apprenant à remplir l'exercice sur la dérivation.

### Etape 3 : 45 minutes

Compréhension globale.

Inviter l'apprenant à lire le texte et faire son résumé. Lecture intensive.

Puis, demander à l'apprenant de répondre aux questions ouvertes sur le texte.

### Etape 4 : 60 minutes

Compréhension détaillée.

Pour approfondir le contenu du texte, demander à l'apprenant de répondre aux questions proposées. Questions ouvertes et semi-ouvertes sur le texte.

Préciser que pour certaines questions il y a besoin de justifier ses réponses.

Εtape 5 : 15 minutes

Exercices grammaticaux.

Inviter l'apprenant à répondre à la première exercice.

Répondre à ses éventuelles questions sur la formation du Passé Simple.

Laisser lui le temps de remplir le texte à trous avec les verbes entre parenthèses au Passé Simple.

Εtape 6 : 30 minutes

Production orale. Commentaire d'un document

Inciter l'apprenant à lire le document et d'en préparer un exposé d'une durée de dix minutes.

Ensuite, demander à l'apprenant de présenter son exposé.

Puis, réaliser un entretien professeur-apprenant.

Εtape 7 :

Production écrite. Devoir.

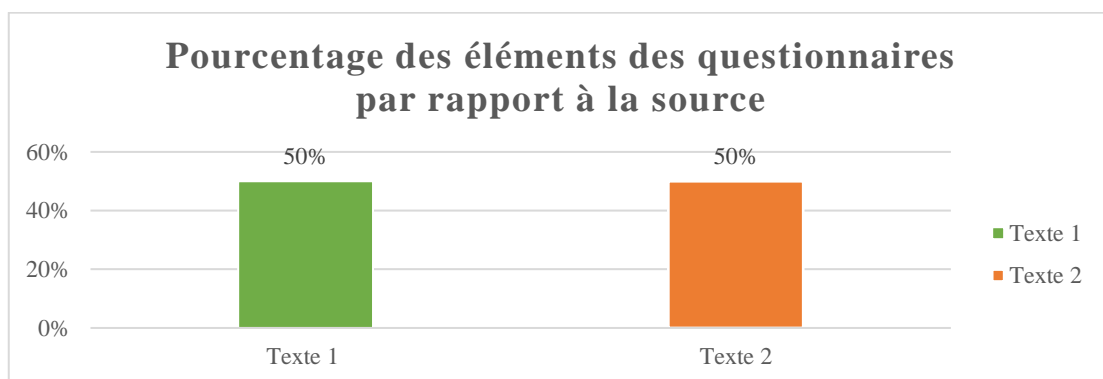
Demander à l'apprenant d'écrire un texte de fiction clair, détaillé et bien construit.

### 3. Partie III : RESULTATS DE LA RECHERCHE ET DISCUSSION SUR LES RESULTATS

Dans ce chapitre nous allons présenter les éléments testés dans le pré-test et le post-test ainsi que les résultats de notre recherche, obtenus à partir des deux questionnaires. De plus, nous allons faire une discussion sur les résultats et examiner à quel point notre intervention a permis aux apprenants d'enrichir leur vocabulaire et de développer des compétences en compréhension écrite.

#### 3.1 Eléments testés dans le pré-test et le post-test

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre II, dans les deux questionnaires nous avons testé quatre-vingts éléments. Les éléments testés proviennent de deux textes littéraires que nous avons étudiés pendant notre intervention. Comme le montre le schéma ci-dessous, cinquante pour cent des éléments testés proviennent du premier texte et cinquante pour cent du deuxième texte.

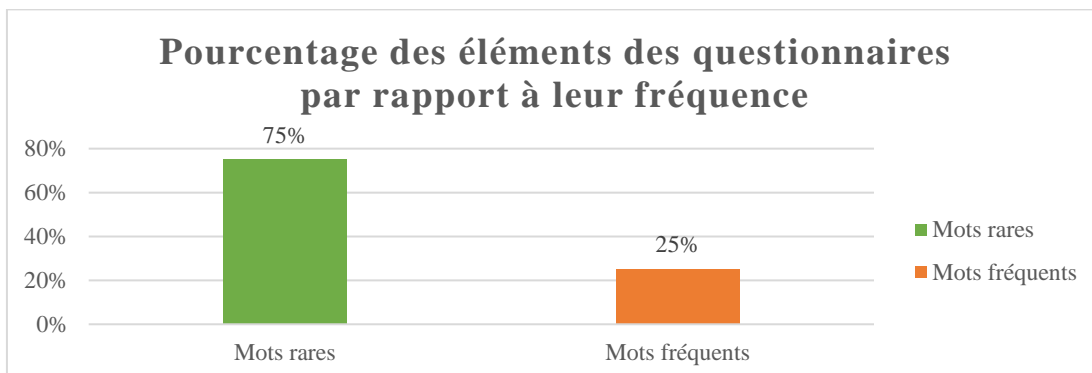


**Schéma 1** : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à la source

Etant donné que la longueur des textes était similaire, le nombre de mots pris de chaque texte est identique.

Par rapport à la fréquence des éléments testés, d'une part nous avons choisi des mots rares et d'autre part des mots probablement déjà connus par les

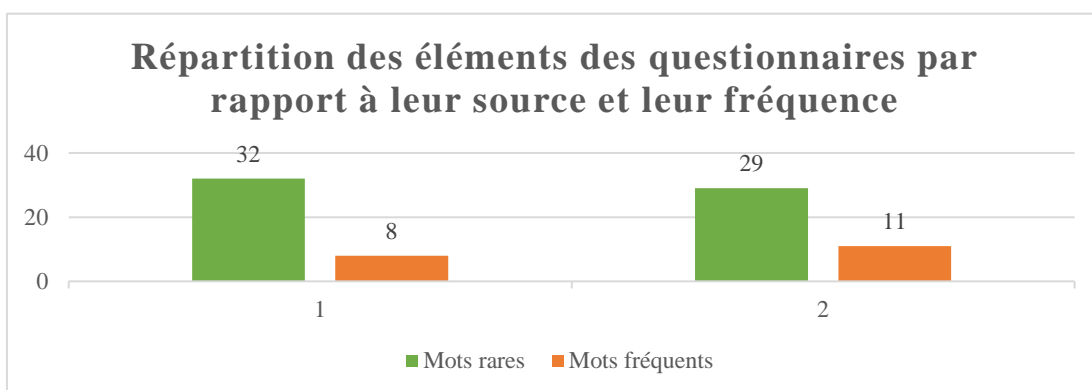
apprenants. Le schéma qui suit montre la répartition des éléments des questionnaires en fonction de leur fréquence.



**Schéma 2** : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur fréquence

Comme indiqué sur le schéma, soixante-quinze pour cent de mots testés sont des mots rares, tandis que vingt-cinq pour cent sont des mots fréquents.

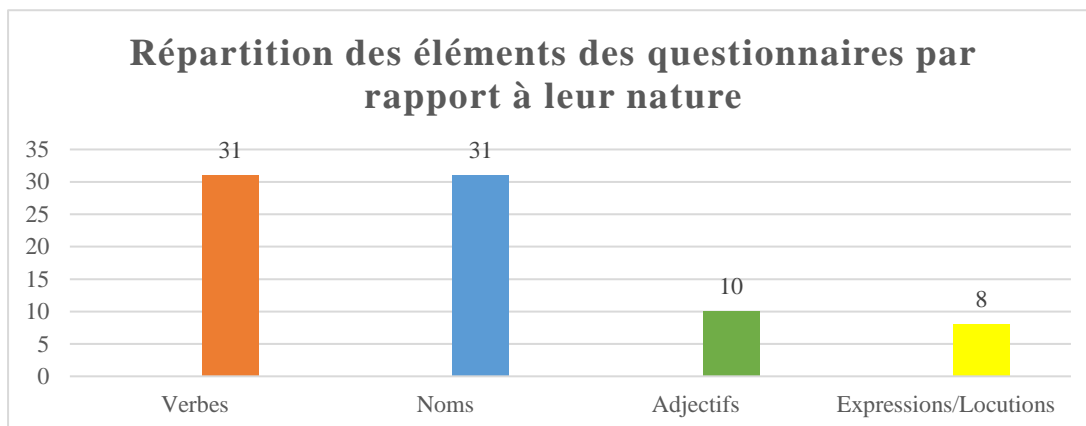
Le schéma suivant se réfère à la répartition des mots testés par rapport à leur fréquence et leur source :



**Schéma 3** : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur source et leur fréquence

Comme nous pouvons le constater, sur un total de soixante-et-un mots rares, trente-et-un mots proviennent du Texte 1 alors que vingt-neuf proviennent du Texte 2. Concernant les mots fréquents, sur un total de dix-neuf mots testés, huit mots proviennent du Texte 1 alors que onze proviennent du Texte 2.

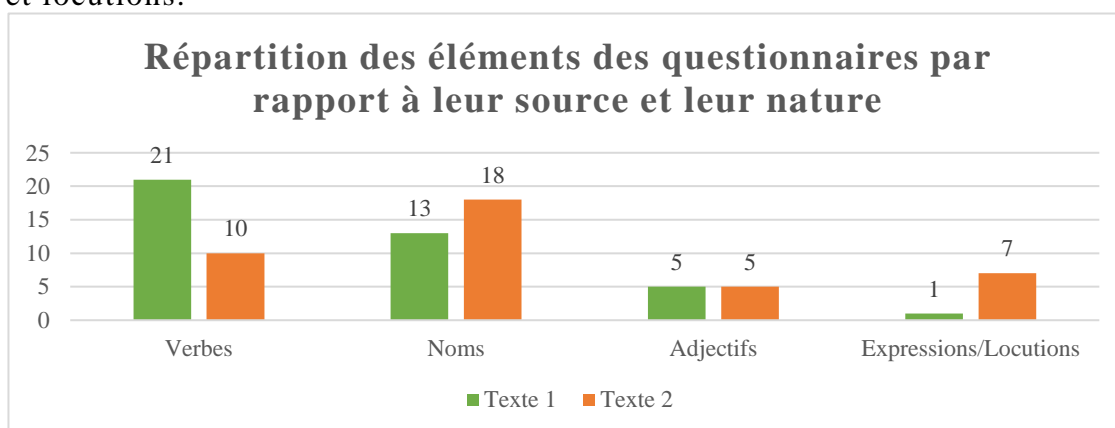
Le schéma 4 indique la répartition des éléments choisis en fonction de leur nature.



**Schéma 4** : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur nature

Comme nous pouvons l'observer, parmi les quatre-vingts éléments testés, il y a trente-et-un verbes, trente-et-un noms, dix adjectifs et huit expressions et locutions.

Enfin, le schéma 5 représente la répartition des éléments de l'épreuve par rapport à leur source et en fonction de leur nature. Comme indiqué sur le schéma, sur un total de quarante mots pris du Texte 1, il y a vingt-et-un verbes, treize noms, cinq adjectifs et une expression, alors que sur un total de quarante mots pris du Texte 2, il y a dix verbes, dix-huit noms, cinq adjectifs et sept expressions et locutions.



**Schéma 5** : Répartition des éléments des questionnaires par rapport à leur source et leur nature

Nous considérons que la variété de la nature des éléments enseignés et par la suite testés favorise le développement pas seulement des compétences

lexicales mais aussi des compétences en communication expressive des apprenants.

### 3.2 Résultats des apprenants dans le pré-test et le post-test

Les résultats associés au pré-test, qui visait à examiner les connaissances des apprenants avant notre intervention, et au post-test, qui visait à examiner le niveau de connaissances après notre intervention, sont présentés dans le tableau 4 sous forme de pourcentage.

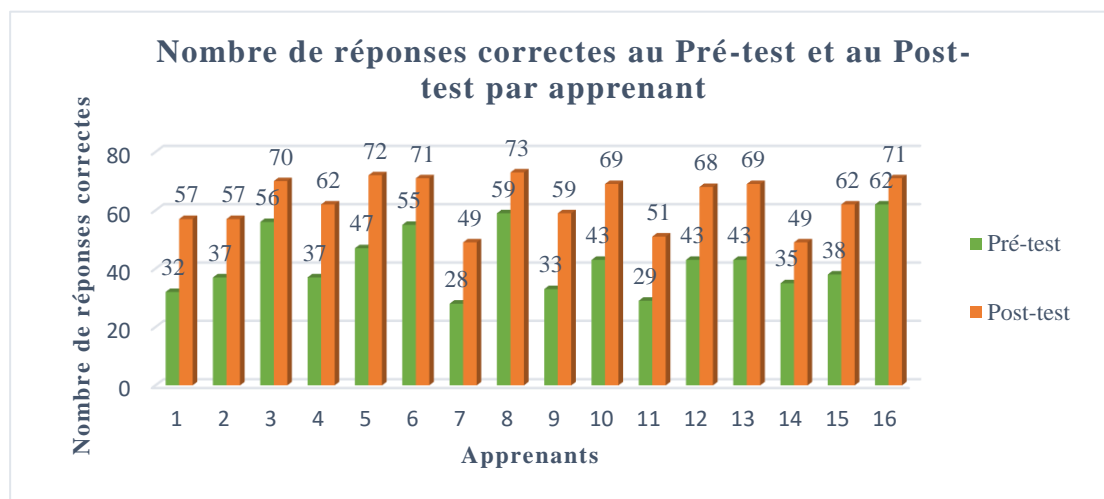
**Tableau 4 :** Résultats détaillés de la performance des apprenants dans le pré-test et le post-test

<b>Apprenants</b>	<b>Résultats Pré-test en %</b>	<b>Résultats Post-test en %</b>	<b>Augmentation des résultats en %</b>
<b>1</b>	40	71.25	31.25
<b>2</b>	46.25	71.25	25
<b>3</b>	70	87.5	17.5
<b>4</b>	46.25	77.5	31.25
<b>5</b>	58.75	90	31.25
<b>6</b>	68.75	88.75	20
<b>7</b>	35	61.25	26.25
<b>8</b>	73.75	91.25	17.5
<b>9</b>	41.25	73.75	32.5
<b>10</b>	53.75	86.25	32.5
<b>11</b>	36.25	63.75	27.5
<b>12</b>	53.75	85	31.25
<b>13</b>	53.75	86.25	32.5
<b>14</b>	43.75	61.25	17.5
<b>15</b>	47.5	77.5	30
<b>16</b>	77.5	88.75	11.25

Comme nous pouvons l'observer dans le tableau ci-dessus, les résultats au pré-test varient beaucoup d'un apprenant à l'autre, allant de trente-cinq pour cent à soixante-dix-sept et demi pour cent, ce qui démontre que leur niveau de connaissances antérieures est très varié. De surcroît, les résultats des apprenants au post-test montrent que leur niveau de rétention de nouveaux éléments est aussi varié. Comme indiqué sur le tableau, l'augmentation des résultats la plus faible est de l'ordre de onze virgule vingt-cinq pour cent pour l'apprenant qui a eu,

pourtant, la meilleure performance dans le pré-test, alors que le progrès le plus significatif est celui de trois apprenants qui ont eu une augmentation des résultats de l'ordre de trente-deux virgule vingt-cinq pour cent.

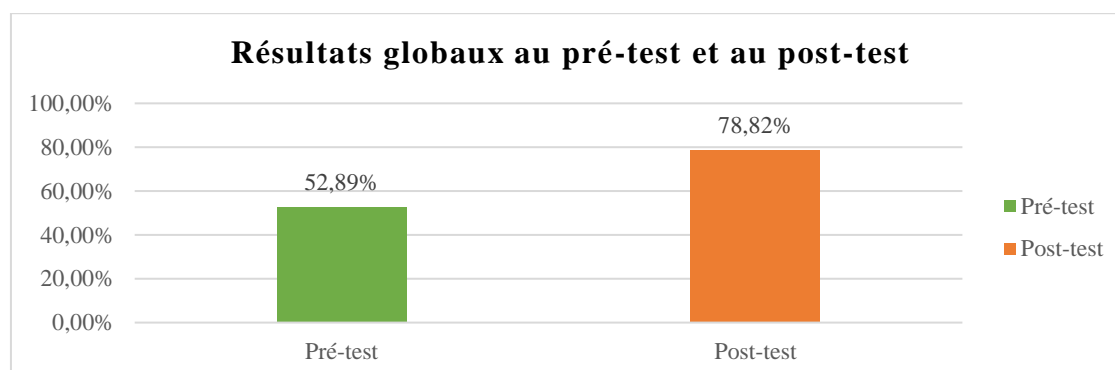
Le schéma ci-dessous permet de visualiser en détail le progrès des apprenants.



**Schéma 6 :** Nombre de réponses correctes au pré-test et au post-test

Le schéma 6 indique le nombre de réponses correctes aux deux tests par apprenant. Par le nombre de réponses correctes dans les deux questionnaires, nous pouvons confirmer la différence de niveau des apprenants ainsi que leur différence de progrès.

Le schéma suivant indique la moyenne de la performance des apprenants dans le pré-test et le post-test.



**Schéma 7 :** Résultats globaux au pré-test et au post-test

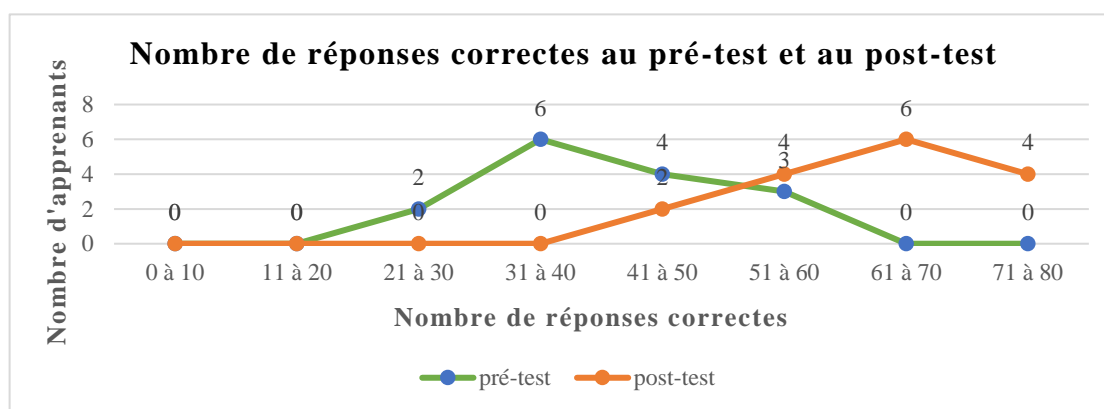
Comme présenté sur le schéma, les bonnes réponses dans le pré-test sont de l'ordre de cinquante-deux virgule quatre-vingt-neuf pour cent tandis que les



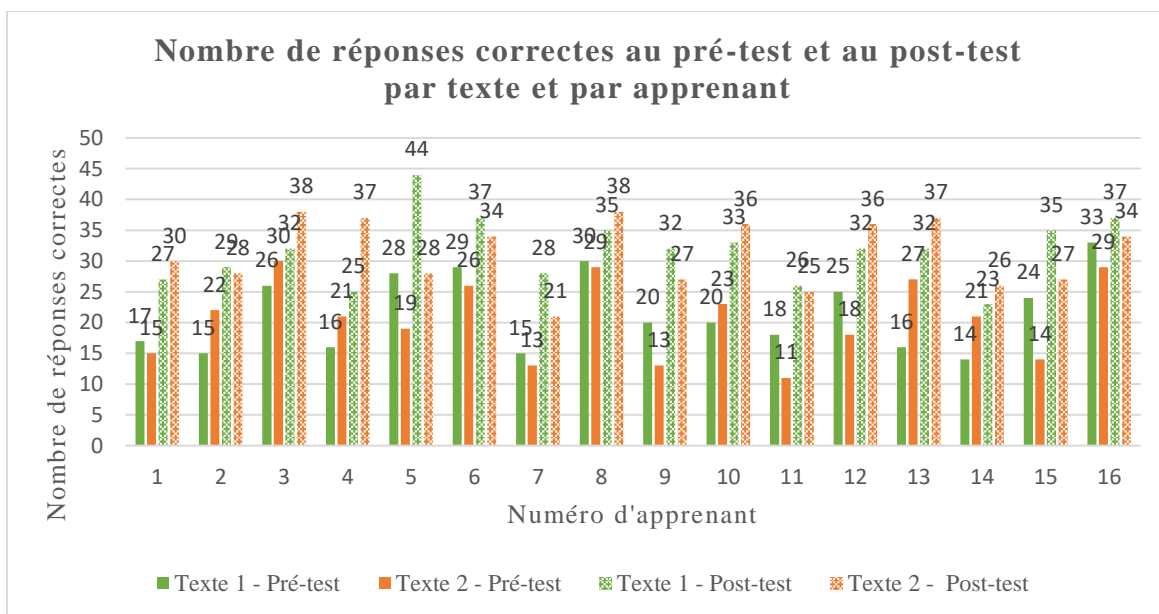
réponses appropriées dans le post-test sont de l'ordre de soixante-dix-huit virgule quatre-vingt-deux pour cent. La comparaison des moyennes au pré-test et au post-test nous permet de déduire que la moyenne de l'augmentation des résultats est de vingt-cinq virgule quatre-vingt-treize pour cent (25.93%), ce qui révèle un progrès significatif dans la performance des apprenants.

Comme nous pouvons le constater dans le schéma suivant, deux apprenants sur seize ont eu de 21 à 30 réponses correctes dans le pré-test, six apprenants ont reçu de 31 à 40 réponses correctes, quatre apprenants ont réussi de 41 à 50 réponses correctes et enfin trois apprenants ont reçu de 51 à 60 bonnes réponses.

D'autre part, aucun apprenant n'a reçu de 0 à 40 réponses correctes dans le post-test, seulement deux apprenants ont eu de 41 à 50 réponses correctes, trois apprenants ont réussi de 51 à 60 bonnes réponses, six apprenants ont reçu de 61 à 70 réponses correctes et finalement quatre apprenants ont eu de 71 à 80 bonnes réponses.



**Schéma 8 :** Nombre de réponses correctes au pré-test et au post-test par apprenant



**Schéma 9 :** Nombre de réponses correctes au pré-test et au post-test par texte et par apprenant

Finalement, sur le schéma ci-dessus, on peut observer le nombre de réponses correctes aux deux tests par texte et par apprenant. Par leur performance, nous constatons que les apprenants ont trouvé les deux textes avoir presque le même niveau de difficulté de vocabulaire.

Dans le présent chapitre nous avons présenté les résultats des apprenants au pré-test et au post-test à l'aide des schémas. Le chapitre suivant est consacré à la discussion sur les résultats.

### 3.3 Discussion sur les résultats

Notre instrument de recherche dans la présente recherche a été une épreuve de vocabulaire en guise de questionnaires à choix multiple. Avec les questionnaires qui ont pris la forme de pré-test et post-test nous avons pu préciser le niveau de progrès atteint par les apprenants, qui nous permet de faire certains constats.

Tout d'abord, nous avons pu constater que le niveau des apprenants est varié, pareil que leur rétention de nouveaux éléments. Néanmoins, nous devons admettre qu'il y a eu du progrès significatif dans la performance des apprenants.

De plus, nous pouvons dire avec certitude que la lecture des textes littéraires a contribué au développement des compétences lexicales chez les apprenants. De plus, par les résultats des apprenants au pré-test et au post-test, il est apparent que notre intervention a contribué à leur enrichissement du vocabulaire.

De surcroît, même si notre recherche ne peut pas démontrer le degré de développement de la compétence de lecture, nous pouvons certifier que pendant notre intervention tant les bons apprenants que les plus faibles ont pu exercer de techniques de lecture comme l'écramage, le balayage, la lecture sélective et d'autres.

Finalement, à travers notre intervention, nos apprenants ont exercé leurs compétences culturelles, entrant en contact avec la culture et la littérature francophone.

## **4. PARTIE IV : EVALUATION DE L'INTERVENTION PAR LES APPRENANTS**

Bien que nous puissions affirmer avec certitude qu'il y a eu du progrès entre le pré-test et le post-test, qui, par conséquent, démontre que notre intervention a contribué au développement des plusieurs compétences chez les apprenants, nous considérons qu'un moyen utile pour évaluer la contribution de notre intervention serait un questionnaire adressé à chaque apprenant qui a participé à notre recherche.

### **4.1 Questionnaire d'évaluation de l'intervention par les apprenants**

Le questionnaire que nous avons créé se compose de huit questions à choix multiple. Les apprenants sont invités à entourer la réponse qu'ils choisissent et s'ils le souhaitent, laisser un commentaire dans les deux dernières questions. Le questionnaire qui vise à recueillir des résultats objectifs de façon rapide et efficace en préservant l'anonymat des participants, a été distribué aux apprenants après la fin de notre recherche.

## **Questionnaire d'évaluation de l'intervention**

Date :

Réponds aux questions suivantes en entourant la réponse que tu choisis :

1. Pour quelle raison tu apprends le français ?
  - a. Pour avoir un diplôme de langue étrangère
  - b. Pour le plaisir
  - c. Pour pouvoir lire des livres français dans la langue d'origine
  - d. Pour faire des études dans un pays francophone
  - e. Parce que j'aime la culture française
  - f. Pour trouver du travail/pour évoluer au travail
  - g. Pour communiquer avec des francophones
2. L'apprentissage de la langue française est pour toi :
  - a. Extrêmement facile
  - b. Très facile
  - c. Assez facile
  - d. Pas très facile
  - e. Pas du tout facile
3. Est-ce que tu aimes la culture française ?
  - a. Beaucoup
  - b. Assez
  - c. Un peu
  - d. Pas du tout
4. Comment as-tu trouvé la lecture des extraits littéraires en classe ?
  - a. Extrêmement intéressante
  - b. Très intéressante
  - c. Relativement intéressante
  - d. Pas très intéressante
  - e. Pas du tout intéressante
5. Quelles activités as-tu aimées le plus ?
  - a. Les activités sur la compréhension des textes
  - b. Les activités linguistiques (vocabulaire, grammaire)
  - c. Les activités de production orale
6. Les sujets des activités orales étaient :
  - a. Extrêmement intéressants
  - b. Très intéressants
  - c. Relativement intéressants
  - d. Pas très intéressants
  - e. Pas du tout intéressants

7. Est-ce que tu crois que grâce à ces cours tu as enrichi tes connaissances sur la culture française ?

- a. Oui
- b. Non

Commentaires :

---

---

8. Est-ce que tu crois que grâce à ces cours tu as amélioré tes compétences en lecture ?

- a. Oui
- b. Non

Commentaires:

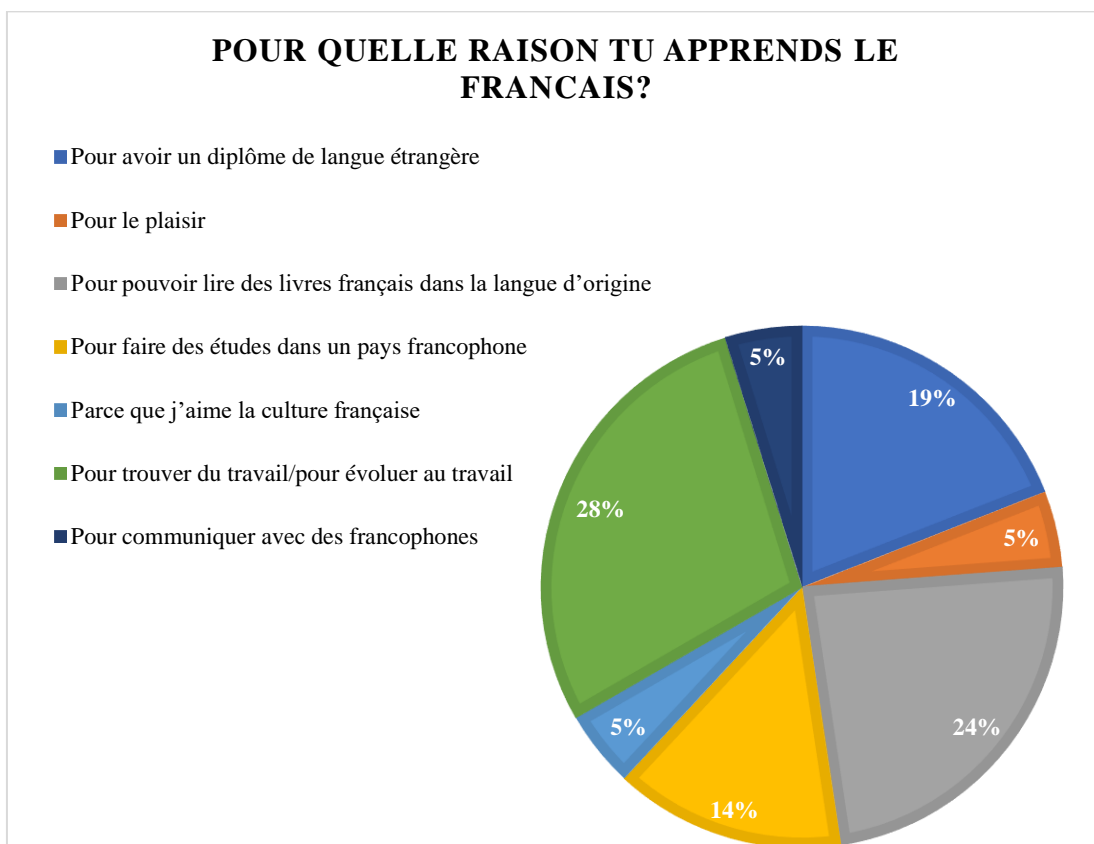
---

---

---

Merci !

## 4.2 Analyse et discussion sur les réponses des apprenants

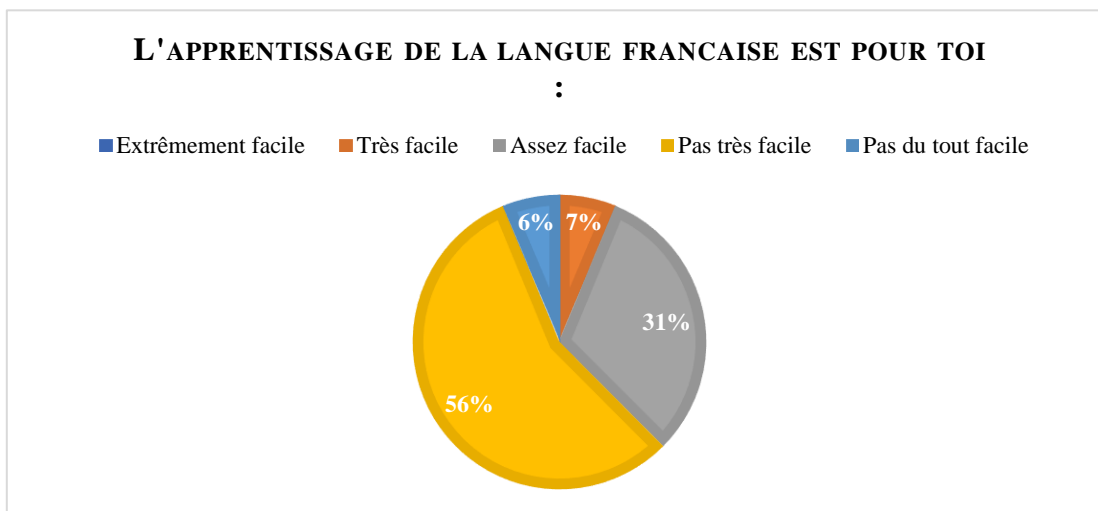


**Schéma 10 :** Question n° 1

Les réponses des apprenants varient beaucoup l'une à l'autre dans cette première question. La majorité des apprenants apprennent le français dans le but de trouver du travail ou d'avoir une perspective d'évolution professionnelle, alors qu'une grande partie apprend la langue pour avoir un diplôme de langue étrangère ou pour faire des études dans un pays francophone. Nous constatons aussi un pourcentage de l'ordre de vingt-quatre pour cent lié à la volonté des apprenants de lire des œuvres littéraires français dans la langue d'origine. En plus, il y a des apprenants qui apprennent la langue non pas par obligation, mais pour le plaisir, car ils s'intéressent à la culture française ou encore pour pouvoir discuter et interagir avec des francophones.

Les réponses des apprenants dans cette question nous montrent que les adultes n'apprennent pas la langue étrangère strictement pour des raisons

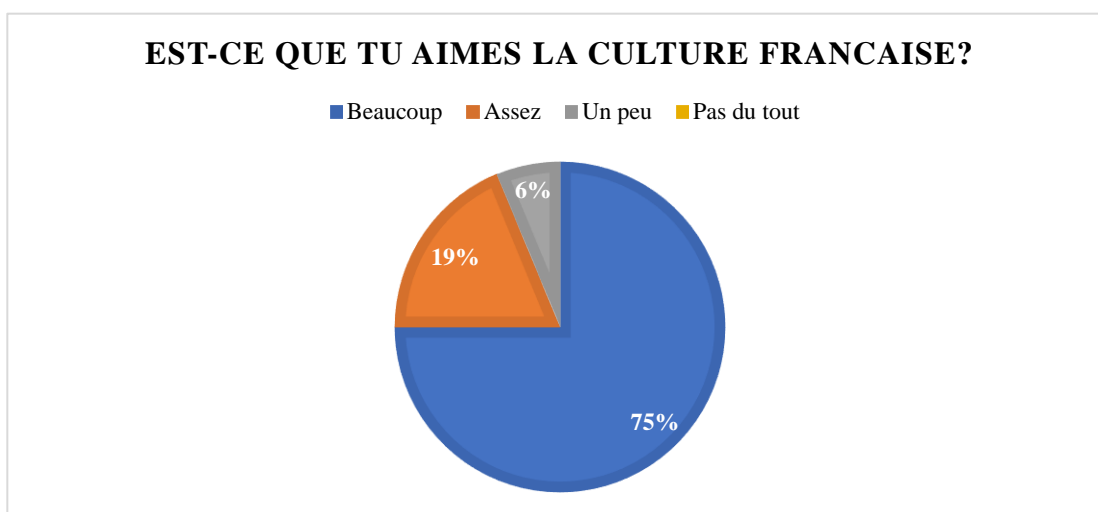
académiques ou professionnels, mais aussi pour être en contact avec une nouvelle culture ainsi que pour communiquer dans une langue étrangère.



**Schéma 11 :** Question n° 2

Comme nous pouvons observer dans le schéma, la plupart des apprenants ne trouvent pas très facile la procédure d'apprentissage du français, tandis qu'un grand pourcentage trouve l'apprentissage de la langue assez facile.

Les réponses des apprenants montrent une certaine difficulté dans la procédure d'apprentissage du français, qui est peut-être liée au fait que, généralement dans leur vie quotidienne, ils sont beaucoup plus en contact avec la langue anglaise qu'avec la langue française, qu'ils utilisent la plupart des fois seulement pendant les heures de cours de français.

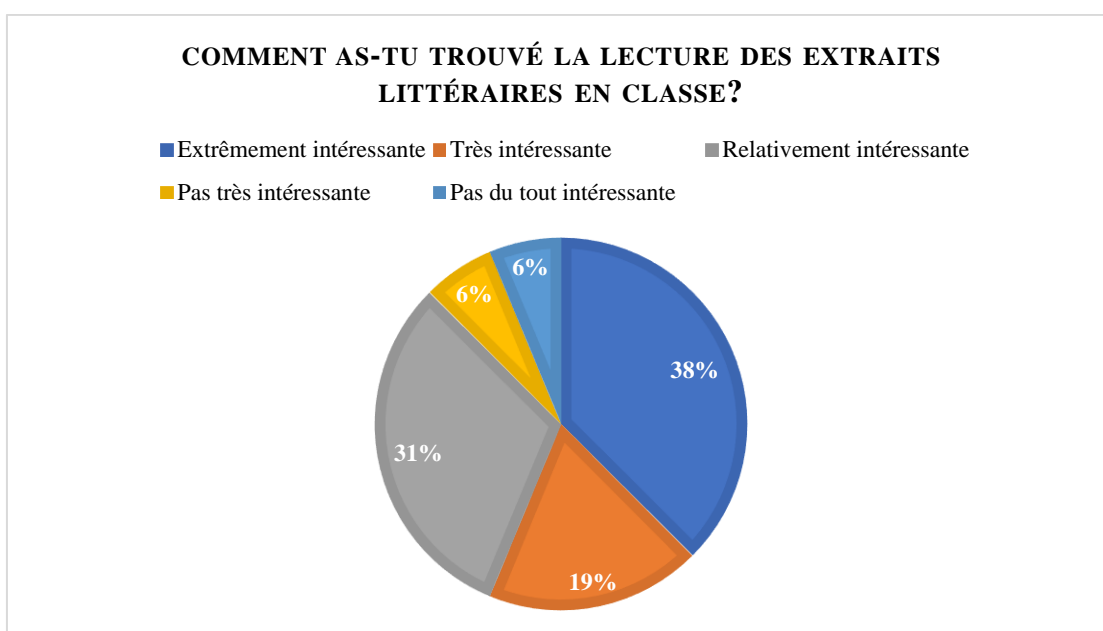


**Schéma 12 :** Question n° 3  
Διπλωματική Εργασία



D'après les réponses des apprenants, nous pouvons dire avec certitude que la culture française attire leur l'intérêt et cela, pas seulement pour les apprenants qui apprennent le français pour être en contact avec la culture française, mais aussi pour certains apprenants qui suivent des cours de français pour des raisons professionnels ou académiques.

Comme nous remarquons dans le schéma ci-dessus, seulement le six pour cent des apprenants n'aime qu'un peu la culture française alors qu'aucun apprenant n'est totalement négatif.



**Schéma 13 :** Question n° 4

Les réponses des apprenants varient beaucoup dans cette question aussi. La majorité des apprenants pensent que la lecture des extraits littéraires en classe a été extrêmement intéressante. Douze pour cent des apprenants n'a pas été visiblement motivé par l'exploitation des textes littéraires dans les séances réalisées, tandis que trente-et-un pour cent des apprenants déclare être relativement intéressé par cette pratique. En somme, plus de la moitié des apprenants sont satisfaits de la lecture des extraits littéraires en classe.

### QUELLES ACTIVITES AS-TU AIMEES LE PLUS?

- Les activités sur la compréhension des textes
- Les activités linguistiques (vocabulaire, grammaire)
- Les activités de production orale

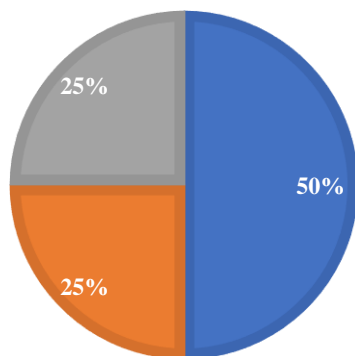


Schéma 14 : Question n° 5

Comme il apparaît dans le schéma ci-dessus, la plupart des apprenants ont préféré les activités sur la compréhension des textes littéraires, pourtant, les activités linguistiques, ainsi que les activités de production orale ne sont pas rejetées par les apprenants. Malgré le fait que les activités de production orale provoquent souvent de l'anxiété chez l'apprenant, il y a eu un bon pourcentage qui les a aimées le plus parmi toutes les activités de l'intervention.

### LES SUJETS DES ACTIVITES ORALES ETAIENT :

- Extrêmement intéressants
- Très intéressants
- Relativement intéressants
- Pas très intéressants
- Pas du tout intéressants

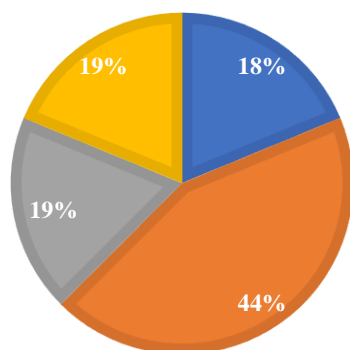
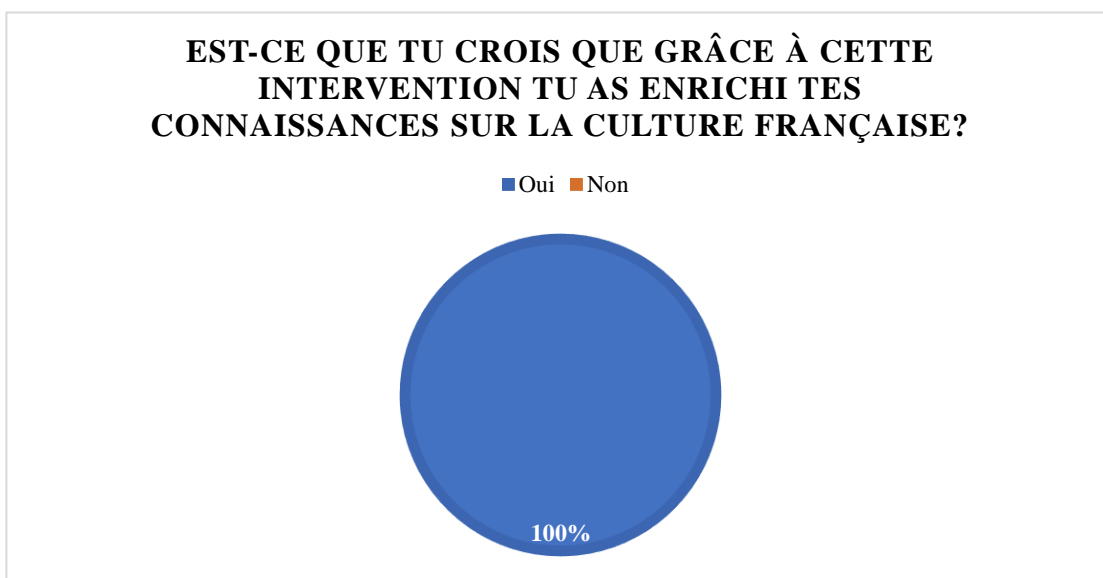


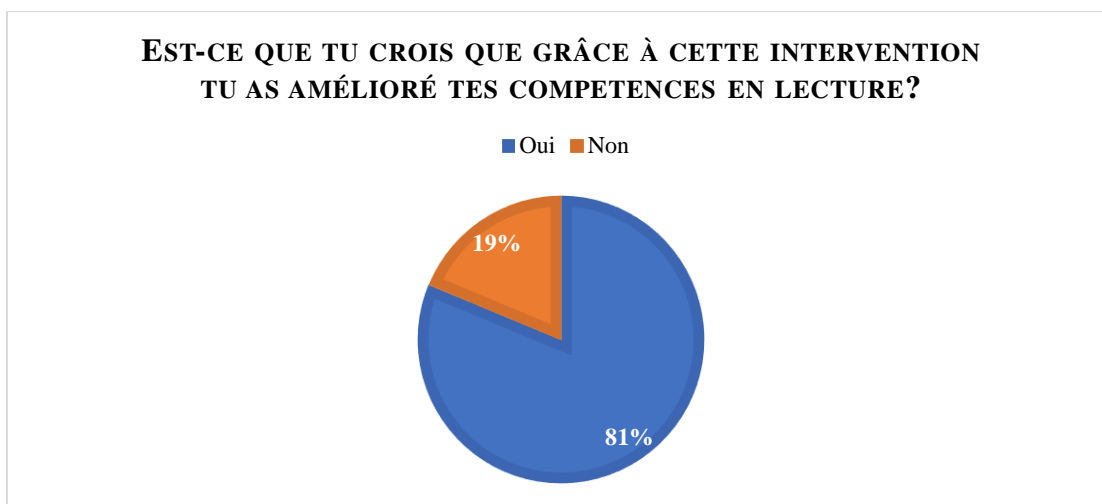
Schéma 15 : Question n° 6

Par cette question, nous avons essayé de voir à quel point les sujets des activités orales ont motivé les apprenants. D'après leurs réponses, nous remarquons qu'un grand pourcentage a trouvé les sujets des activités orales très ou extrêmement intéressants. Néanmoins, dix-neuf pour cent des apprenants n'ont pas été très attirés par ces sujets. Finalement, aucun apprenant n'a pas été du tout intéressé par les sujets des activités orales.



**Schéma 16 :** Question n° 7

Comme indiqué sur le schéma ci-dessus, tous les apprenants ont le sentiment d'avoir enrichi leurs connaissances sur la culture française. La totalité des apprenants ont exercé leurs compétences culturelles grâce à notre intervention qui a utilisé la littérature comme outil pédagogique pour l'enseignement de la langue.



**Schéma 17 :** Question n° 8

Nous avons posé cette question pour examiner si les apprenants croient qu'ils ont bénéficié de notre intervention pour développer des compétences en lecture. La majorité des apprenants considèrent avoir amélioré leurs compétences en lecture. Dix-neuf pour cent seulement des apprenants ont donné une réponse négative.

### 4.3 Conclusions sur les réponses des apprenants

Par les réponses des apprenants dans le questionnaire d'évaluation, nous constatons que les apprenants apprennent la langue française pour des raisons variées et même si l'apprentissage de la langue n'est pas toujours facile, la plupart d'eux manifestent un intérêt pour connaître la culture française.

De plus, ils trouvent intéressante l'exploitation des œuvres littéraires en classe de FLE malgré la difficulté que posent parfois les tâches qui les accompagnent.

Pour conclure, les résultats du questionnaire démontrent que la majorité des apprenants croient qu'à travers notre intervention ils ont pu être en contact avec la culture française et acquérir des compétences en lecture.

## CONCLUSION

Le but du présent mémoire était d'examiner l'apport du texte littéraire à l'enseignement du FLE auprès des apprenants adultes grecs de niveau C1/C2 et plus précisément, d'étudier l'impact de l'enseignement de la littérature sur l'enrichissement du vocabulaire et le développement des compétences culturelles et des compétences en lecture.

Dans ce but, nous avons eu recours à deux textes littéraires de la littérature francophone pour planifier notre intervention. Deux questionnaires sous forme de pré-test et post-test ont été utilisés pour contrôler le progrès des apprenants (enrichissement du vocabulaire).

Par notre recherche, dans un premier temps nous avons pu confirmer que la lecture des textes littéraires dans la classe de langue a contribué à l'enrichissement du vocabulaire des apprenants. Par leurs résultats au post-test, nous avons constaté que même les apprenants les plus faibles ont eu du progrès.

Dans un deuxième temps, nous pouvons confirmer qu'à travers les textes littéraires, les apprenants ont prouvé un certain degré de développement des compétences en lecture, étant donné qu'il ont eu la possibilité de faire des inférences et des prédictions et d'exercer des techniques de lecture comme l'écramage, le balayage et la lecture sélective.

Dans un dernier temps, nous pouvons dire avec certitude que la lecture des textes littéraires les a motivés et que grâce à notre intervention ils ont pu exercer leurs compétences culturelles.

Pour conclure, même si la période d'intervention a été courte et elle n'a pas permis de révéler pleinement le potentiel de l'usage de la littérature en classe de langue, l'usage des textes littéraires dans notre intervention a été significative parce qu'elle a contribué à l'enrichissement du vocabulaire des apprenants, elle a développé leurs compétences linguistiques et elle a exercé leurs compétences culturelles et leur compétence de lecture.

## Ρεφέρενς βιβλιογραφικές

Abdallah-Pertceille & M., Porcher, L. (1996). *Éducation et communication interculturelle* (Coll. Éducateur). Paris: Presses Universitaires de France.

Abe, D., Carton, F., Cembalo, S. M. & Régent, O. (1979). *Didactique et authentique: du document à la pédagogie*. Mélanges Pédagogiques, Université Nancy 2. pp. 2-14.

Alonso, P. & Guiton, A. (2016). *Menaces contre les lycées : la piste des trolls*. Disponible sur : [https://www.liberation.fr/futurs/2016/02/03/menaces-contre-les-lycees-la-piste-des-trolls\\_1430866/](https://www.liberation.fr/futurs/2016/02/03/menaces-contre-les-lycees-la-piste-des-trolls_1430866/)

Beckett, S. (1982). *Molloy*. Paris : Les Editions de Minuit.

Boulton, A., Tyne, H. (2014). *Des documents authentiques aux corpus – Démarches pour l'apprentissage des langues*. Paris: Didier.

Cervera, R. (2009). À la recherche d'une didactique littéraire. *Synergie Chine*. no 4. pp. 45-52.

Chabanne, J., Cellier, M., Dreyfus, M., & Soulé, Y. (2008). Les enjeux lexicaux de la lecture littéraire. In Grossmann, F., & Plane, S. (Eds.), *Les apprentissages lexicaux : Lexique et production verbale*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion. doi :10.4000/books.septentrion.14529.

Cicurel, F. (1991). *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris: Couchette.

Cuq, J.-P. (dir.) (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Asdifle/Clé International.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Delnooz, I. (2020). *L'exploitation du texte littéraire en classe de FLE, une opportunité pour l'interculturel dans l'approche actionnelle*. Disponible sur <https://www.emdl.fr/fle/dernieres-actualites/lexploitation-du-texte-litteraire->

en-classe-de-fle-une-opportunité-pour-linterculturel-dans-lapproche-  
actionnelle

Direction de l'information légale et administrative. (2020). *A1, A2, B1, B2, C1, C2 :    quoi correspondent ces niveaux de langue ?* Disponible sur :

<https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F34739>

Consulté le 10/02/21.

D  rnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dumont, L. (2014). Pierre Macherey, Pour une théorie de la production littéraire. *Lectures*.

Disponible sur : <http://journals.openedition.org/lectures/15541>

<https://doi.org/10.4000/lectures.15541>

Evaldt Pirolli, R. (2011). *Représentations de la littérature et de son enseignement : une analyse croisée des méthodes, enseignants et apprenants dans un contexte universitaire lusophone*, Linguistique. ffdumas-00674769f

  duscol. (2008). *Les plus-values des TICE au service de la réussite*. Disponible sur : [http://eduscol.education.fr/chrgt/docs/PlusValuesTice\\_exemples.pdf](http://eduscol.education.fr/chrgt/docs/PlusValuesTice_exemples.pdf)

Fenouillet, F. & Lieury, A. (2012). Donner l'envie d'apprendre. L'essentiel. *Cerveau & Psycho* (11).

Fr  ris, G. (2010). Enrichir le français en enseignant ses littératures. In Tabaki-Iona, Proscolli & Forakis (Ed.), ACTES du colloque international des 4 et 5 juin 2009. *La Place De La Littérature Dans L'enseignement Du FLE*, pp.49. Athènes: Université d'Athènes.

Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris: CLE International.

Gharbi, Z. (2006). *Analyse des pratiques de lecture sur livres électroniques chez les étudiants universitaires*. Thèse présentée à la Faculté des études supérieures. Université de Montréal.

Goodman, K. S. (1970). Behind the eye: what happens in reading. In K. S. Goodman, K. & Niles, O. S. (dir.). *Reading Process and Program*. pp. 3-38. Illinois : NCTE.

Guariento, W. & Morley, J. (2001). *Text and task authenticity in the EFL classroom*. ELT Journal, 55(4). pp.347-353. doi: 10.1093/elt/55.4.347.

Günday, R. (2010). Démarche de lecture en classe de français langue étrangère. *Synergies Turquie*. n° 3. pp. 191-204.

Klein, W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*. Paris : Armand Colin.

Klinger, D. & Véronique, G.D. (2006). La grammaire du *Français fondamental*: Interrogations historiques et didactiques. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*. 36 | 2006. Mis en ligne le 19 novembre 2014.

Disponible sur : <http://journals.openedition.org/dhfles/1189>

DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.1189>

Krashen, S. & Terrell, T. (1995). *The Natural Approach – Language Acquisition in the Classroom*, Longman, London : Pearson Education.

Larousse. *Motivation*.

Disponible sur :

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation/52784>

Consulté le 16/09/20.

Le Figaro. *Malala Yousafzai - On peut lutter contre la guerre par le dialogue, la paix et l'éducation*.

Disponible sur :

<http://evene.lefigaro.fr/citation/peut-lutter-contre-guerre-dialogue-paix-education-3268437.php>

Consulté le 16/09/20.

Lehmann, D. & Moirand, S. (1980). Une approche communicative de la lecture. *Le Français dans le monde, Recherches et Applications*. n° 153. pp. 72-79.

Le Robert. *Motivation*.



Disponible sur : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/motivation>

Consulté le 16/09/20.

Makine, A. (2003) *La terre et le ciel de Jacques Dorme*. Paris : Mercure de France.

Manguel, A. (1998). *Une histoire de la lecture*. Montréal : Actes Sud/Leméac.

Meirieu, P. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Paris: Editions Autrement.

Ménudier, H. (2014). Les massacres d'Oradour et du pont Lasveyras (1944). *Allemagne d'aujourd'hui*, 208, pp. 147-169.

DOI : <https://doi.org/10.3917/all.208.0147>

Moirand, S. (1979). *Situation d'écrit*. Paris: CLE International.

Mokh, H. (2014). *L'exploitation des textes littéraires dans l'enseignement des langues étrangères : l'exemple de la langue arabe*. Education. Université Rennes 2. Français. NNT : 2014REN20061. tel- 01423877

Morel, A-S. (2012). *Littérature et FLE : état des lieux, nouveaux enjeux et perspectives*. Actes du IIème Forum Mondial HERACLES. pp. 141-148.

Nobel Price Outreach, *Samuel Beckett – Facts*. Disponible sur :

<https://www.nobelprize.org/prizes/literature/1969/beckett/facts/>

Consulté le 17/05/2021.

Noyau, C. (2014). Psycholinguistique de l'acquisition des langues et didactique du bi-plurilinguisme, ELAN-Afrique, *Approches didactiques du bi-plurilinguisme en Afrique : Apprendre en langues nationales et en français pour réussir à l'école*, Editions des Archives. Contemporaines. halshs-01741798

O'Hara, K. (1996). *Towards a Typology of Reading Goals*. Cambridge : Rank Xerox Research Centre.

Piepho, H.-E. (1974). *Kommunikative kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht*. Dornburg-Frickhofen: Editions Frankonius.

Puren, C. (2013). La compétence culturelle et ses composantes. « *Préambule* » *du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3* (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). pp. 6-15. Montreuil: Fédération AEFTI.

Sartre, J.P. (2010). *Situations, Tome 1, février 1938 – septembre 1944*. Paris : Gallimard.

Soupault, P. (2009). *Le grand homme*. Paris : Gallimard.

Susman, G.I, & Evered, R.D. (1978). An Assessment of the Scientific Merits of Action Research. *Administrative Science Quarterly*, 23, 582-603. <http://dx.doi.org/10.2307/2392581>

Trouillard, S. (2016). *Commémorations du 8-Mai : Madeleine Riffaud, 91 ans, en perpétuelle résistance*. Disponible sur : <https://www.france24.com/fr/20160508-8-mai-1945-portrait-resistante-liberation-paris-madeleine-riffaud-attentats-reporter-guerre>

Viau, R. (1999). *La motivation dans l'apprentissage du français*. Saint-Laurent: Éditions du Renouveau pédagogique.

Viau, R. *La motivation des étudiants à l'université : mieux comprendre pour mieux agir*. Conférence donnée en juin 2006 à l'Université de Liège (Belgique).

## ANNEXE 1

### Pré-test

1. Je vous \_\_\_\_\_ dans ma voiture, mais je ne pars que le matin.  

a. ramènerais	c. ramenais
b. ramènerai	d. ramènerait
  
2. Une \_\_\_\_\_ urbaine se compose de la ville-centre et de ses banlieues.  

a. pulvérisation	c. agglomération
b. aménagement	d. discontinuité
  
3. Une belle petite \_\_\_\_\_ aux eaux calmes se trouve à seulement quelques mètres à pied de l'hôtel.  

a. falaise	c. crique
b. tempête	d. grotte
  
4. Marie ne gagne pas beaucoup d'argent, \_\_\_\_\_ assez pour payer le loyer.  

a. à force	c. à peine
b. à cœur	d. à fond
  
5. Les médecins spécialistes des maladies infectieuses avait \_\_\_\_\_ dès décembre qu'une nouvelle vague de grippe aviaire frapperait Paris.  

a. anticipé	c. écarté
b. averti	d. suscité

6. L' \_\_\_\_\_ irrationnelle des ressources naturelles est dangereuse pour l'écosystème.

- |                 |                 |
|-----------------|-----------------|
| a. augmentation | c. exploitation |
| b. exonération  | d. avancement   |

7. L'œil grec est une \_\_\_\_\_ qui vise à protéger contre le « mauvais œil », le « matiasma ».

- |             |              |
|-------------|--------------|
| a. effort   | c. diligence |
| b. amulette | d. roche     |

8. \_\_\_\_\_ de la NASA, l'Agence Spatiale Européenne (ESA) est dédiée à l'exploration de l'espace.

- |             |               |
|-------------|---------------|
| a. A l'insu | c. A l'instar |
| b. A l'aise | d. A l'envers |

9. Tu pourrais utiliser le \_\_\_\_\_ pour ouvrir l'enveloppe.

- |                  |                 |
|------------------|-----------------|
| a. coupe-boulons | c. coupe-file   |
| b. coupe-pâte    | d. coupe-papier |

10. La nuit était calme et le ciel incroyablement \_\_\_\_\_ d'étoiles.

- |            |            |
|------------|------------|
| a. parsemé | c. épuisé  |
| b. plaine  | d. accordé |

11. Chaque fumeur responsable devrait posséder un cendrier de poche afin de ramasser ses \_\_\_\_\_.

- |           |           |
|-----------|-----------|
| a. magots | b. mégots |
|-----------|-----------|

c. égouts

d. segments

12. \_\_\_\_\_ les transports en commun pour se rendre à son lieu de travail  
fera du bien à notre planète.

a. Empêcher

c. Frustrer

b. Favoriser

d. Freiner

13. Le gouvernement a annoncé les mesures de \_\_\_\_\_ adoptées par les  
villes pour éviter la propagation de l'épidémie.

a. surface

c. précaution

b. longueur

d. prélèvement

14. Cette femme est très riche. Elle vit dans l'\_\_\_\_\_.

a. indigence

c. embarras

b. aridité

d. opulence

15. Le \_\_\_\_\_ est l'ensemble des animaux élevés pour la production  
agricole.

a. fourrage

c. bercail

b. bétail

d. vantail

16. On a gravé sur sa tombe : « \_\_\_\_\_ une femme honnête et vertueuse».

a. Ci-gît

c. Ci-git

b. Là-git

d. Là-gît

17. Je respecte votre décision sans réserve et sans \_\_\_\_\_.

- a. arrière-garde c. arrière-idée  
b. arrière-esprit d. arrière-pensée
18. Chris n'est pas d'humeur à parler ; il est \_\_\_\_\_ ce soir.
- a. bavard c. exubérant  
b. taciturne d. bruyant
19. Le directeur de l'entreprise cherche des astuces pour \_\_\_\_\_ ses salariés sans payer des cotisations.
- a. vérifier c. contraindre  
b. absorber d. gratifier
20. Les \_\_\_\_\_ abritent des poissons et des amphibiens ainsi que beaucoup d'insectes.
- a. bois c. marées  
b. marais d. champs
21. Les pompiers de Chessy ont été appelé cet après-midi pour un feu de \_\_\_\_\_.
- a. brossage c. branchage  
b. brochage d. bronzage
22. La \_\_\_\_\_ est la variation du niveau de la mer, provoquée par l'attraction de la Lune et du Soleil sur l'eau des océans.
- a. marée c. fuite  
b. suppression d. cyclone

23. Je te \_\_\_\_\_ de me pardonner !

- |            |         |
|------------|---------|
| a. supplie | c. jure |
| b. cède    | d. hais |

24. Le service télégraphique du cabinet de l'Empereur a transmis une \_\_\_\_\_ au Ministre de la Guerre.

- |           |             |
|-----------|-------------|
| a. rappel | c. dépêche  |
| b. voie   | d. approche |

25. Une \_\_\_\_\_ est un instrument de navigation qui permet de s'orienter dans la nature.

- |          |             |
|----------|-------------|
| a. règle | c. trousse  |
| b. piège | d. boussole |

26. Je me \_\_\_\_\_ à l'idée de travailler avec vous. Vous êtes une très bonne équipe !

- |          |            |
|----------|------------|
| a. moque | c. réjouis |
| b. rêve  | d. sers    |

27. Notre planète requiert une gestion plus \_\_\_\_\_ des ressources naturelles.

- |                |             |
|----------------|-------------|
| a. contingente | c. prudente |
| b. abusive     | d. naïve    |

28. Après la place de l'Ecole, \_\_\_\_\_ la troisième rue à gauche (rue Saint-Honoré).

- a. amenez c. empruntez  
b. dirigez d. prêtez
29. Les pluies \_\_\_\_\_ ont fait un total de 21 morts.
- a. torrentielles c. faibles  
b. modestes d. médiocres
30. Le président d'Italie a traversé l'Europe \_\_\_\_\_ au cours de trois derniers mois.
- a. de long à large c. du long au large  
b. de long en large d. du long et large
31. « La Seine à vélo » est un nouveau itinéraire de 420 km qui nous fait \_\_\_\_\_ la Seine de Paris à Deauville.
- a. héberger c. longer  
b. intégrer d. traverser
32. Dormir \_\_\_\_\_ est une expérience inoubliable pour les amoureux de la nature.
- a. à la grosse étoile c. à la vraie étoile  
b. à la belle étoile d. à la grande étoile
33. Le président a accusé l'opposition de vouloir \_\_\_\_\_ du pouvoir par la force.
- a. s'emparer c. se battre  
b. se lâcher d. s'attraper



34. En informatique, la \_\_\_\_\_ contient tous les fichiers et dossiers qu'on a supprimés.

- |                 |                         |
|-----------------|-------------------------|
| a. bulle d'aide | c. corbeille            |
| b. fenêtre      | d. barre de progression |

35. Ce n'est pas trop difficile de se \_\_\_\_\_ dans Paris, surtout grâce aux nombreux monuments qui se trouvent partout dans la ville.

- |                 |                |
|-----------------|----------------|
| a. compromettre | c. restreindre |
| b. pointer      | d. repérer     |

36. Des milliers de \_\_\_\_\_ spatiaux se trouvent en orbite autour de la Terre.

- |           |             |
|-----------|-------------|
| a. débris | c. comètes  |
| b. fusées | d. fissures |

37. Le tueur a été condamné à la réclusion criminelle à \_\_\_\_\_ assortie d'une peine de sûreté de 22 ans.

- |               |                |
|---------------|----------------|
| a. éternité   | c. permanence  |
| b. perpétuité | d. immortalité |

38. Le \_\_\_\_\_ est un objet de dévotion religieuse constitué de perles, en forme de collier.

- |              |              |
|--------------|--------------|
| a. chapelure | c. chaperon  |
| b. chapelet  | d. chapelier |

39. Le ciel était grisâtre et le soleil \_\_\_\_\_ par des nuages.

- a. banni  
b. tracé  
c. voilé  
d. assourdi
40. Toutefois, à bien \_\_\_\_\_ réfléchir, elle n'a pas tout à fait tort.
- a. en  
b. y  
c. s'en  
d. le
41. La cigarette renferme un grand nombre de substances comme la nicotine, l'arsenic et le \_\_\_\_\_.
- a. brasier  
b. pansement  
c. bidon  
d. goudron
42. Ils \_\_\_\_\_ le passage avec leurs valises.
- a. ramassent  
b. encombrent  
c. débâchent  
d. débouchent
43. Certaines régions disposent d'une \_\_\_\_\_ d'eau de pluie et conseillent à leurs habitants d'utiliser cette eau pour satisfaire leurs besoins domestiques.
- a. voie  
b. citerne  
c. pile  
d. vapeur
44. \_\_\_\_\_ vous-même votre véhicule en panne peut s'avérer dangereux.
- a. Tracter  
b. Lacer  
c. Agiter  
d. Rebondir

45. Le mur de mon appartement a été \_\_\_\_\_ par mon voisin qui fait des travaux depuis des jours.

- |            |           |
|------------|-----------|
| a. percé   | c. flotté |
| b. capturé | d. détenu |

46. Le bombardement a \_\_\_\_\_ et tué des milliers de civils, y compris des femmes et des enfants sans défense.

- |             |            |
|-------------|------------|
| a. boycotté | c. recouru |
| b. plaidé   | d. mutilé  |

47. La chute des températures empêche le feu de \_\_\_\_\_.

- |            |                |
|------------|----------------|
| a. plonger | c. se plonger  |
| b. lacer   | d. se propager |

48. Certains croient que les émissions de télé-réalité sont destinées à l'\_\_\_\_\_ progressif des téléspectateurs, qui perdent leur esprit critique.

- |                  |                    |
|------------------|--------------------|
| a. abrutissement | c. accroupissement |
| b. encastrément  | d. endossement     |

49. Le \_\_\_\_\_ des roues défectueuses cause la rupture des rails.

- |                |                 |
|----------------|-----------------|
| a. tapage      | c. criaillement |
| b. martèlement | d. grésillement |

50. Dans certaines villes de Canada, le règlement municipal interdit d'\_\_\_\_\_ ou insulter un policier dans l'exercice de ses fonctions sur Internet ou sur les réseaux sociaux.

- |    |          |    |           |
|----|----------|----|-----------|
| a. | immerger | c. | imprégner |
| b. | injurier | d. | excréter  |

51. Elle a été \_\_\_\_\_ et mise de force dans la voiture.

- |    |             |    |             |
|----|-------------|----|-------------|
| a. | encombrée   | c. | empoignée   |
| b. | barbouillée | d. | interprétée |

52. Le pont qui \_\_\_\_\_ les voies qui mènent à la gare de Lyon sera remplacé.

- |    |          |    |        |
|----|----------|----|--------|
| a. | enjambe  | c. | aligne |
| b. | traverse | d. | emmêle |

53. Certaines infractions sont passibles d'une peine d'emprisonnement d'au moins cinq ans si, pour les commettre, leur auteur a \_\_\_\_\_ son identité réelle.

- |    |            |    |            |
|----|------------|----|------------|
| a. | désorienté | c. | dissimulé  |
| b. | corrompu   | d. | déraisonné |

54. Il lève sa tête et met sa main en \_\_\_\_\_ pour se protéger du soleil.

- |    |         |    |          |
|----|---------|----|----------|
| a. | avant   | c. | front    |
| b. | visière | d. | éventail |

55. Graissez les gonds de la porte avec un peu d'huile d'olive pour arrêter le \_\_\_\_\_.

- |    |            |    |         |
|----|------------|----|---------|
| a. | fragment   | c. | trou    |
| b. | grincement | d. | passage |

56. J'ai \_\_\_\_\_ sur une pierre et je suis tombé par terre.

- |             |            |
|-------------|------------|
| a. trébuché | c. déroulé |
| b. promené  | d. monté   |

57. Pour assouplir le linge \_\_\_\_\_ et le rendre plus doux, remplacez votre adoucissant chimique par du jus de citron avant de lancer votre machine à laver.

- |            |             |
|------------|-------------|
| a. pliable | c. indolent |
| b. rêche   | d. amer     |

58. Il a été totalement \_\_\_\_\_ en apprenant la mort de son meilleur ami.

- |             |              |
|-------------|--------------|
| a. détenu   | c. abasourdi |
| b. licencié | d. falsifié  |

59. Jacques est \_\_\_\_\_ car il ne croit pas à mes paroles.

- |               |                  |
|---------------|------------------|
| a. pratiquant | c. incrédule     |
| b. droitier   | d. superstitieux |

60. A l'occasion du 70e anniversaire du Débarquement, soixante personnes se sont réunies à la mairie pour \_\_\_\_\_ leurs souvenirs de la guerre.

- |                |             |
|----------------|-------------|
| a. évoquer     | c. débiter  |
| b. embrouiller | d. empêtrer |

61. L'acte qu'il a commis est \_\_\_\_\_ ; il sera sûrement mis en prison.

- |            |              |
|------------|--------------|
| a. ignoble | c. éminent   |
| b. relevé  | d. vénérable |

62. Sois optimiste ! Il n'y a pas vraiment de raison d'être \_\_\_\_\_.

- |               |               |
|---------------|---------------|
| a. insouciant | c. défaitiste |
| b. conciliant | d. propice    |

63. Aujourd'hui on va parler d'une jeune fille qui, à 12 ans, a abandonné l'école pour \_\_\_\_\_ l'assassin de son père.

- |             |             |
|-------------|-------------|
| a. échapper | c. traquer  |
| b. infester | d. embrumer |

64. Je n'ai pas reçu mon colis. On m'a informé qu'il a été \_\_\_\_\_ par le coursier.

- |            |             |
|------------|-------------|
| a. égaré   | c. assagi   |
| b. repenti | d. dissuadé |

65. Parfois, le comportement indiscipliné et \_\_\_\_\_ d'une minorité d'élèves rend le travail de l'enseignant difficile.

- |             |                 |
|-------------|-----------------|
| a. propice  | c. inappropriée |
| b. incongru | d. adéquat      |

66. Jean est \_\_\_\_\_ depuis trois mois sur la base aérienne de Metz où il est en charge de la maintenance de l'armement.

- |             |             |
|-------------|-------------|
| a. allégué  | c. affronté |
| b. licencié | d. affecté  |

67. Pendant la grève des éboueurs, les \_\_\_\_\_ gisent en tas malodorants dans les rues de Paris.

- |    |               |    |            |
|----|---------------|----|------------|
| a. | cadences      | c. | griffes    |
| b. | retrouvailles | d. | immondices |

68. Il a été décédé des suites de blessures causées par des \_\_\_\_\_ de bombes pendant la Première Guerre mondiale.

- |    |               |    |          |
|----|---------------|----|----------|
| a. | crépitements  | c. | tanières |
| b. | pétilllements | d. | éclats   |

69. Pour \_\_\_\_\_ son évier, il suffit d'y verser une casserole d'eau bouillante.

- |    |        |    |           |
|----|--------|----|-----------|
| a. | évaser | c. | déboucher |
| b. | couler | d. | coincer   |

70. La Centaine d'amour est un \_\_\_\_\_ de cent poèmes écrits par Pablo Neruda pour sa femme Mathilde Urrutia.

- |    |           |    |           |
|----|-----------|----|-----------|
| a. | collation | c. | recueil   |
| b. | receleur  | d. | collectif |

71. Marie travaille de l'aube au \_\_\_\_\_, six jours par semaine. Pendant son temps libre, elle aime lire et faire de la randonnée.

- |    |          |    |            |
|----|----------|----|------------|
| a. | lever    | c. | levain     |
| b. | crécelle | d. | crépuscule |

72. Ce chanteur a un beau \_\_\_\_\_ de voix, clair et puissant.

- |    |           |    |          |
|----|-----------|----|----------|
| a. | tessiture | c. | pupitre  |
| b. | timbre    | d. | capacité |

73. Au cours de la grossesse, une \_\_\_\_\_ équilibrée est nécessaire pour la santé du bébé et de la futur maman.

- |                     |                    |
|---------------------|--------------------|
| a.     nourrissage  | c.     mangeoire   |
| b.     alimentation | d.     allaitement |

74. Selon la légende, celui qui réussirait à \_\_\_\_\_ le nœud gordien deviendrait le roi de l'Empire d'Asie.

- |                   |                |
|-------------------|----------------|
| a.     dénouer    | c.     deviner |
| b.     déchiffrer | d.     dériver |

75. Pendant la nuit on entendait le \_\_\_\_\_ des loups dans les bois.

- |                |                    |
|----------------|--------------------|
| a.     cris    | c.     lamentation |
| b.     plainte | d.     hurlement   |

76. Philippe est parti voir sa famille mais il nous \_\_\_\_\_ plus tard.

- |                  |                  |
|------------------|------------------|
| a.     renvoie   | c.     renvoya   |
| b.     rejoindra | d.     rejoignit |

77. La lune brille parce qu'elle \_\_\_\_\_ la lumière du soleil.

- |                  |                |
|------------------|----------------|
| a.     rapproche | c.     reflète |
| b.     trie      | d.     répand  |

78. Quels sont les \_\_\_\_\_ à effectuer pour louer un appartement à Paris?

- |                      |                  |
|----------------------|------------------|
| a.     justificatifs | c.     démarches |
| b.     marches       | d.     documents |



79. Je suis myope. Je \_\_\_\_\_ souvent les yeux pour mieux voir.

- |    |        |    |        |
|----|--------|----|--------|
| a. | plie   | c. | roule  |
| b. | plisse | d. | couvre |

80. Une application Google nous permet de retrouver une chanson en la \_\_\_\_\_ ou en la fredonnant.

- |    |           |    |             |
|----|-----------|----|-------------|
| a. | soufflant | c. | simulant    |
| b. | sifflant  | d. | soupçonnant |

## ANNEXE 2

## Post-test

1. C'est un homme sincère et sans \_\_\_\_\_.
  - a. arrière-garde
  - b. arrière-esprit
  - c. arrière-idée
  - d. arrière-pensée
2. \_\_\_\_\_ du Coca Cola light, Pepsi max ne contient pas beaucoup de calories.
  - a. A l'insu
  - b. A l'aise
  - c. A l'instar
  - d. A l'envers
3. Une petite \_\_\_\_\_ tranquille se trouve pas loin de notre maison.
  - a. falaise
  - b. tempête
  - c. crique
  - d. grotte
4. Ce thé vert de Chine est \_\_\_\_\_ de pétales de rose.
  - a. parsemé
  - b. plaine
  - c. épuisé
  - d. accordé
5. Je te \_\_\_\_\_ chez moi, mais malheureusement je ne pars que demain.
  - a. ramènerais
  - b. ramènerai
  - c. ramenais
  - d. ramènerait
6. Les \_\_\_\_\_ des cigarettes polluent considérablement les océans.
  - a. magots
  - b. mégots
  - c. égouts
  - d. segments
7. \_\_\_\_\_ les produits de nettoyage naturels fera du bien à l'environnement.

- a. Empêcher  
b. Favoriser  
c. Frustrer  
d. Freiner
8. L'Union Européenne avait pris des mesures de \_\_\_\_\_ pour le passage à l'euro.  
a. surface  
b. longueur  
c. précaution  
d. prélèvement
9. Ils ont grandi dans l'\_\_\_\_\_. Leurs parents sont très riches.  
a. indigence  
b. aridité  
c. embarras  
d. opulence
10. Le « petit \_\_\_\_\_ » se compose du mouton, de la chèvre et du porc.  
a. fourrage  
b. bétail  
c. bercail  
d. vantail
11. Le gouvernement a annoncé ce matin des mesures restrictives pour l'\_\_\_\_\_ animale dans les cirques.  
a. augmentation  
b. exonération  
c. exploitation  
d. avancement
12. Sur sa tombe on peut lire : « \_\_\_\_\_ un poète».  
a. Ci-gît  
b. Là-git  
c. Ci-git  
d. Là-gît
13. Les grands-parents adorent \_\_\_\_\_ leurs petits-enfants pour leur montrer leur affection.  
a. vérifier  
b. absorber  
c. contraindre  
d. gratifier

14. Les eaux stagnantes des \_\_\_\_\_ abritent beaucoup de moustiques.
- |           |           |
|-----------|-----------|
| a. bois   | c. marées |
| b. marais | d. champs |
15. Brûler le \_\_\_\_\_ dans votre jardin est interdit.
- |             |              |
|-------------|--------------|
| a. brossage | c. branchage |
| b. brochage | d. bronzage  |
16. Une couple s'est retrouvée encerclée par la \_\_\_\_\_ en baie du Mont-Saint-Michel.
- |                |            |
|----------------|------------|
| a. marée       | c. fuite   |
| b. suppression | d. cyclone |
17. Une \_\_\_\_\_ de 35 mots est transmise entre Strasbourg et Dijon en un peu plus de trente minutes.
- |           |             |
|-----------|-------------|
| a. rappel | c. dépêche  |
| b. voie   | d. approche |
18. L'alpiniste a utilisé sa \_\_\_\_\_ afin de s'orienter dans la nature.
- |          |             |
|----------|-------------|
| a. règle | c. trousse  |
| b. piège | d. boussole |
19. C'était un garçon \_\_\_\_\_, qui vivait avec sa mère et ne parlait à personne.
- |              |              |
|--------------|--------------|
| a. bavard    | c. exubérant |
| b. taciturne | d. bruyant   |
20. Je me \_\_\_\_\_ à l'idée de ce voyage en Australie !
- |          |            |
|----------|------------|
| a. moque | c. réjouis |
| b. rêve  | d. sers    |

21. Sois \_\_\_\_\_ sur la route ! Ne roule pas trop vite !
- |                |             |
|----------------|-------------|
| a. contingente | c. prudente |
| b. abusive     | d. naïve    |
22. Il a fait si chaud que les médecins ont \_\_\_\_\_ les gens qu'ils pourraient se brûler de l'asphalte.
- |             |            |
|-------------|------------|
| a. anticipé | c. écarté  |
| b. averti   | d. suscité |
23. Le \_\_\_\_\_ sert à couper en deux une feuille.
- |                  |                 |
|------------------|-----------------|
| a. coupe-boulons | c. coupe-file   |
| b. coupe-pâte    | d. coupe-papier |
24. Partant de l'université, \_\_\_\_\_ la première rue à droite. Le pont se trouve juste en face de vous, sur la droite.
- |            |              |
|------------|--------------|
| a. amenez  | c. empruntez |
| b. dirigez | d. prêtez    |
25. L'enfant a \_\_\_\_\_ et est tombé sur le trottoir.
- |             |            |
|-------------|------------|
| a. trébuché | c. déroulé |
| b. promené  | d. monté   |
26. Goethe dit que « les manières sont un miroir dans lequel se \_\_\_\_\_ notre propre image ».
- |              |            |
|--------------|------------|
| a. rapproche | c. reflète |
| b. trie      | d. répand  |
27. Des pluies \_\_\_\_\_ ont entraîné des inondations à Lille.
- |                  |              |
|------------------|--------------|
| a. torrentielles | c. faibles   |
| b. modestes      | d. médiocres |
28. Il s'était mis à marcher dans la chambre \_\_\_\_\_.

- a. de long à large c. du long au large  
b. de long en large d. du long et large
29. \_\_\_\_\_ la rivière puis descendre dans le bois.  
a. Héberger c. Longer  
b. Intégrer d. Traverser
30. Dormir \_\_\_\_\_ ou sous tente n'est pas partout autorisé.  
a. à la grosse étoile c. à la vraie étoile  
b. à la belle étoile d. à la grande étoile
31. Le suspect a tenté de \_\_\_\_\_ de l'arme du policier.  
a. s'emparer c. se battre  
b. se lâcher d. s'attraper
32. Après avoir vidé la \_\_\_\_\_, il a perdu tous les documents supprimés.  
a. bulle d'aide c. corbeille  
b. fenêtre d. barre de progression
33. J'ai perdu mon ami. Je n'ai pas pu le \_\_\_\_\_ dans la foule.  
a. compromettre c. restreindre  
b. pointer d. repérer
34. La plaque dentaire est formée de bactéries et de \_\_\_\_\_ alimentaires.  
a. débris c. comètes  
b. fusées d. fissures
35. L'emprisonnement à \_\_\_\_\_ est une sanction pour les crimes les plus graves.  
a. éternité b. perpétuité

- c. permanence d. immortalité
36. Selon Mère Teresa « la fidélité au \_\_\_\_\_ amènera beaucoup d'âmes à Dieu ».
- a. chapelure c. chaperon  
b. chapelet d. chapelier
37. La nuit était noire et la lune \_\_\_\_\_ par de gros nuages.
- a. bannie c. voilée  
b. tracée d. assourdie
38. Mais à bien \_\_\_\_\_ réfléchir, Pierre avait raison.
- a. en c. s'en  
b. y d. le
39. Cette marque de cigarette contient beaucoup de \_\_\_\_\_.
- a. brasier c. bidon  
b. pansement d. goudron
40. Vos bagages \_\_\_\_\_ le couloir du bus.
- a. ramassent c. débâchent  
b. encombrent d. débouchent
41. \_\_\_\_\_ une caravane avec une petite voiture peut être dangereux.
- a. Tracter c. Agiter  
b. Lacer d. Rebondir
42. J'ai \_\_\_\_\_ un trou dans le mur pour accrocher un tableau.
- a. percé c. flotté  
b. capturé d. détenu

43. En Australie, un requin a \_\_\_\_\_ une femme qui était en train de surfer.
- |             |            |
|-------------|------------|
| a. boycotté | c. recours |
| b. plaidé   | d. mutilé  |
44. Il y a du vent. Le feu risque de \_\_\_\_\_.
- |            |                |
|------------|----------------|
| a. plonger | c. se plonger  |
| b. lacer   | d. se propager |
45. Il la \_\_\_\_\_ de ne pas le quitter !
- |            |         |
|------------|---------|
| a. supplie | c. jure |
| b. cède    | d. hais |
46. La télévision participe à l' \_\_\_\_\_ de la société.
- |                  |                    |
|------------------|--------------------|
| a. abrutissement | c. accroupissement |
| b. encastrement  | d. endossement     |
47. On entendait le \_\_\_\_\_ régulier et monotone des roues sur les rails.
- |                |                 |
|----------------|-----------------|
| a. tapage      | c. criaillement |
| b. martèlement | d. grésillement |
48. Une vague d'attentats a laissé le monde entier \_\_\_\_\_.
- |             |              |
|-------------|--------------|
| a. détenu   | c. abasourdi |
| b. licencié | d. falsifié  |
49. Il est interdit d' \_\_\_\_\_ et de menacer un membre du personnel.
- |             |              |
|-------------|--------------|
| a. immerger | c. imprégner |
| b. injurier | d. excréter  |
50. La femme a déclaré avoir été \_\_\_\_\_ violemment par son conjoint.



- |                    |                    |
|--------------------|--------------------|
| a.     encombrée   | c.     empoignée   |
| b.     barbouillée | d.     interprétée |

51. Brooklyn Bridge \_\_\_\_\_ l'East River, reliant Brooklyn et Manhattan.

- |                 |               |
|-----------------|---------------|
| a.     enjambe  | c.     aligne |
| b.     traverse | d.     emmêle |

52. La \_\_\_\_\_ d'eau de pluie était vide en raison de longues périodes de sécheresse.

- |                |               |
|----------------|---------------|
| a.     voie    | c.     pile   |
| b.     citerne | d.     vapeur |

53. L'Ile de France est la première \_\_\_\_\_ la plus peuplée en Europe.

- |                      |                      |
|----------------------|----------------------|
| a.     pulvérisation | c.     agglomération |
| b.     aménagement   | d.     discontinuité |

54. Son mari pleurait, le visage \_\_\_\_\_ derrière ses mains.

- |                   |                   |
|-------------------|-------------------|
| a.     désorienté | c.     dissimulé  |
| b.     corrompu   | d.     déraisonné |

55. Ses \_\_\_\_\_ de rire ont ensoleillé ma journée.

- |                     |                 |
|---------------------|-----------------|
| a.     crépitements | c.     tanières |
| b.     pétillements | d.     éclats   |

56. Elle a mis sa main en \_\_\_\_\_ pour protéger ses yeux du soleil.

- |                |                 |
|----------------|-----------------|
| a.     avant   | c.     front    |
| b.     visière | d.     éventail |

57. Notre corps a besoin d'une \_\_\_\_\_ saine et équilibrée pour rester en bonne santé.

- |                    |                     |
|--------------------|---------------------|
| a.     nourrissage | b.     alimentation |
|--------------------|---------------------|

- c. mangeoire d. allaitement
58. Le \_\_\_\_\_ des dents pendant le sommeil est souvent lié au stress.
- a. fragment c. trou  
b. grincement d. passage
59. Cette pomme n'est pas mûre. Elle est encore \_\_\_\_\_.
- a. pliable c. indolent  
b. rêche d. amer
60. Cette nouvelle me dépasse, me laisse \_\_\_\_\_.
- a. pratiquant c. incrédule  
b. droitier d. superstitieux
61. Après une longue négociation, on a trouvé un compromis pour \_\_\_\_\_ la situation de façon temporaire, mais on a besoin d'une solution à long terme.
- a. dénouer c. deviner  
b. déchiffrer d. dériver
62. C'était le signal d'un massacre \_\_\_\_\_.
- a. ignoble c. éminente  
b. relevé d. vénérable
63. Même si son équipe fait partie des favoris pour le titre, Parker est \_\_\_\_\_. Il n'est pas confiant pour la suite.
- a. insouciant c. défaitiste  
b. conciliant d. propice
64. 14 Juillet à Nice : des policiers en renfort pour \_\_\_\_\_ les feux d'artifice.

- a. échapper c. traquer  
b. infester d. embrumer
65. Chris a oublié ses lunettes et il \_\_\_\_\_ les yeux pour mieux voir.  
a. plie c. roule  
b. plisse d. couvre
66. Malgré son caractère absurde et \_\_\_\_\_, il a beaucoup d'amis.  
a. propice c. inappropriée  
b. incongru d. adéquat
67. Son mari est \_\_\_\_\_ à la garde républicaine depuis un an.  
a. allégué c. affronté  
b. licencié d. affecté
68. Certains locataires jettent leurs \_\_\_\_\_ par la fenêtre.  
a. cadences c. griffes  
b. retrouvailles d. immondices
69. Il faut \_\_\_\_\_ la bouteille pour boire du vin.  
a. évaser c. déboucher  
b. couler d. coincer
70. Malheureusement ce \_\_\_\_\_ de poésie n'est plus disponible.  
a. collation c. recueil  
b. receleur d. collectif
71. Les touristes sont allés au lac pour regarder le \_\_\_\_\_ du soleil.  
a. lever c. levain  
b. crécelle d. crépuscule
72. Elle murmurait d'une voix sans \_\_\_\_\_ : « Il est mort ! ».

- |              |             |
|--------------|-------------|
| a. tessiture | c. pupitre  |
| b. timbre    | d. capacité |

73. Elle a voulu rester seule pour \_\_\_\_\_ les chers souvenirs du passé.

- |                |             |
|----------------|-------------|
| a. évoquer     | c. débiter  |
| b. embrouiller | d. empêtrer |

74. Un \_\_\_\_\_ de joie a accompagné l'annonce des résultats.

- |            |                |
|------------|----------------|
| a. cris    | c. lamentation |
| b. plainte | d. hurlement   |

75. Marie part mais elle vous \_\_\_\_\_ toute à l'heure à l'église.

- |              |              |
|--------------|--------------|
| a. renvoie   | c. renvoya   |
| b. rejoindra | d. rejoignit |

76. Voici la liste des \_\_\_\_\_ administratives à faire après votre mariage.

- |                  |              |
|------------------|--------------|
| a. justificatifs | c. démarches |
| b. marches       | d. documents |

77. Il gagne \_\_\_\_\_ assez pour survivre.

- |            |            |
|------------|------------|
| a. à force | c. à peine |
| b. à cœur  | d. à fond  |

78. En cas de bagage \_\_\_\_\_ lors d'un voyage en avion, il faut contacter le Service Bagages.

- |           |             |
|-----------|-------------|
| a. égaré  | c. assagi   |
| b. repent | d. dissuadé |

79. Il a l'air content. Il marche en \_\_\_\_\_.

- |              |             |
|--------------|-------------|
| a. soufflant | b. sifflant |
|--------------|-------------|

c.       simulant

d.       soupçonnant

80.    La femme portait une \_\_\_\_\_ et une plaque d'identité.

a.       effort

c.       diligence

b.       amulette

d.       roche

## ANNEXE 3

### Mots testés dans les pré-test et post test

- |                  |                     |                |
|------------------|---------------------|----------------|
| • ramènerais     | • empruntez         | • visière      |
| • agglomération  | • torrentielles     | • grincement   |
| • crique         | • de long en large  | • trébuché     |
| • à force        | • longer            | • rêche        |
| • averti         | • à la belle étoile | • abasourdi    |
| • exploitation   | • s'emparer         | • incrédule    |
| • amulette       | • corbeille         | • évoquer      |
| • à l'instar     | • repérer           | • ignoble      |
| • coupe-papier   | • débris            | • défaitiste   |
| • parsemé        | • perpétuité        | • traquer      |
| • mégots         | • chapelet          | • égaré        |
| • favoriser      | • voilé(e)          | • incongru     |
| • précaution     | • (à bien) y        | • affecté      |
| • opulence       | • (réfléchir)       | • immondices   |
| • bétail         | • goudron           | • éclats       |
| • ci-gît         | • encombrement      | • déboucher    |
| • arrière-pensée | • citerne           | • recueil      |
| • taciturne      | • tracter           | • lever        |
| • gratifier      | • percé             | • timbre       |
| • marais         | • mutilé            | • alimentation |
| • branchage      | • se propager       | • dénouer      |
| • marée          | • abrutissement     | • hurlement    |
| • supplie        | • martèlement       | • rejoindra    |
| • dépêche        | • injurier          | • reflète      |
| • boussole       | • empoignée         | • démarches    |
| • réjouis        | • enjambe           | • plisse       |
| • prudente       | • dissimulé         | • sifflant     |

## ANNEXE 4

### Corrigé du pré-test

1. a	17.d	33.a	49.b	65.b
2. c	18.b	34.c	50.b	66.d
3. c	19.d	35.d	51.c	67.d
4. c	20.b	36.a	52.a	68.d
5. b	21.c	37.b	53.c	69.c
6. c	22.a	38.b	54.b	70.c
7. b	23.a	39.c	55.b	71.a
8. c	24.c	40.b	56.a	72.b
9. d	25.d	41.d	57.b	73.b
10.a	26.c	42.b	58.c	74.a
11.b	27.c	43.b	59.c	75.d
12.b	28.c	44.a	60.a	76.b
13.c	29.a	45.a	61.a	77.c
14.d	30.b	46.d	62.c	78.c
15.b	31.c	47.d	63.c	79.b
16.a	32.b	48.a	64.a	80.b

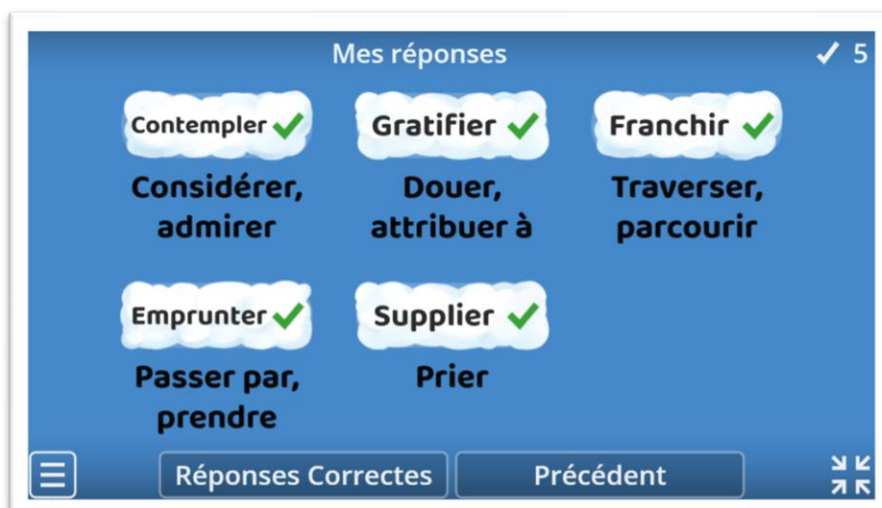
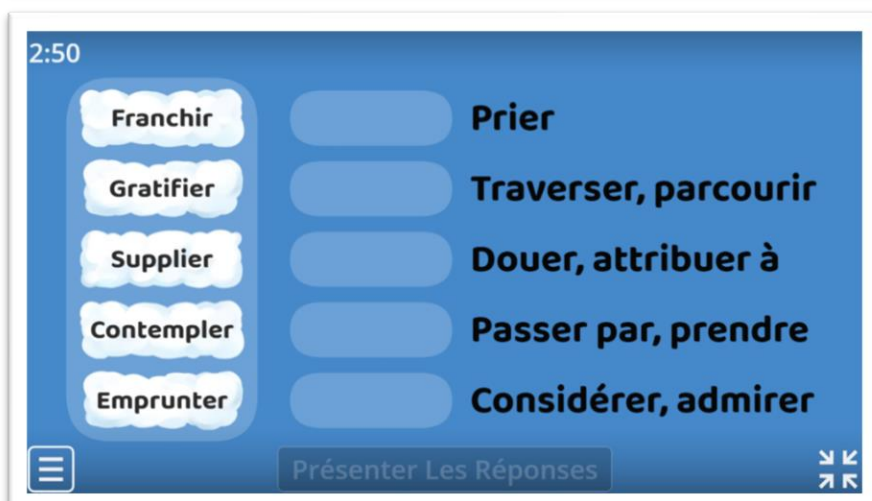
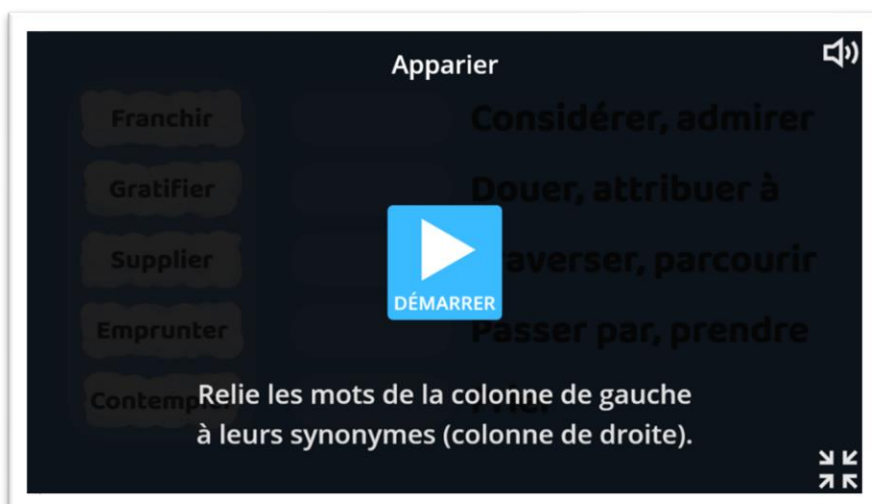
### Corrigé du post-test

1. d	17.c	33.d	49.b	65.b
2. c	18.d	34.a	50.c	66.b
3. c	19.b	35.b	51.a	67.d
4. a	20.c	36.b	52.b	68.d
5. a	21.c	37.c	53.c	69.c
6. b	22.b	38.b	54.c	70.c
7. b	23.d	39.d	55.d	71.a
8. c	24.c	40.b	56.b	72.b
9. d	25.a	41.a	57.b	73.a
10.b	26.c	42.a	58.b	74.d
11.c	27.a	43.d	59.b	75.b
12.a	28.b	44.d	60.c	76.c
13.d	29.c	45.a	61.a	77.c
14.b	30.b	46.a	62.a	78.a
15.c	31.a	47.b	63.c	79.b
16.a	32.c	48.c	64.c	80.b

## ANNEXE 5

### Activités en ligne

(créées sur la plateforme wordwall.net)





2:53

<b>Torrentiel</b>	<input type="text"/>	<b>Spacieux, vaste</b>
<b>Parsemé</b>	<input type="text"/>	<b>Dispersé, saupoudré</b>
<b>Générique</b>	<input type="text"/>	<b>Caché</b>
<b>Etendu</b>	<input type="text"/>	<b>Commun, collectif</b>
<b>Voilé</b>	<input type="text"/>	<b>Abondant, diluvien</b>

Préserver Les Réponses

Mes réponses ✓ 5

<b>Générique ✓</b> <b>Commun, collectif</b>	<b>Voilé ✓</b> <b>Caché</b>	<b>Torrentiel ✓</b> <b>Abondant, diluvien</b>
<b>Parsemé ✓</b> <b>Dispersé, saupoudré</b>	<b>Etendu ✓</b> <b>Spacieux, vaste</b>	

Réponses Correctes Précédent

**Mot manquant**

pansement   détresse   abrutissement   rejoindre   aiguillage  
dénouer   tracter   évoquer   broyer   goudron  
fusiller   citerne   plonger   tâcher

**DÉMARRER**

situation très pénible et angoissante

**Choisis les termes qui correspondent aux définitions suivantes:**

2:26 1 / 6

tâcher   fusiller   plonger   parvenir   rejoindre  
citerne   abrutissement   goudron   aiguillage   évoquer  
dénouer   broyer   tracter   pansement

situation très pénible et angoissante

détresse

**Présenter Les Réponses**

Voir les réponses

1	Situation très pénible et angoissante	détresse	✓
2	Tirer au moyen d'un véhicule à moteur	tracter	✓
3	Cuve contenant un liquide	citerne	✓
4	Action de rendre stupide	abrutissement	✓
5	Rappeler à la mémoire	évoquer	✓
6	Aller retrouver quelqu'un	rejoindre	✓

Précédent

Quiz

Je vous \_\_\_\_\_ **Pré-test** \_\_\_\_\_ dans ma  
voiture, mais je ne pars que le matin.

A B C D

ramènerais ramènerai ramenais ramènerait

Une série de questions à choix multiple.  
Appuyez sur la bonne réponse pour continuer.

59:13

Le directeur de l'entreprise cherche  
des astuces pour \_\_\_\_\_ ses  
salariés sans payer des cotisations.

A B C D

vérifier absorber contraindre gratifier

19 / 80

Voir les réponses

quelques mètres à pied de l'hôtel. ✓

4 Marie ne gagne pas beaucoup  
d'argent, \_\_\_\_\_  
assez pour payer le loyer. à peine ✓

5 Les médecins spécialistes des maladies infectieuses  
avait \_\_\_\_\_ dès décembre qu'une  
nouvelle vague de grippe aviaire frapperait Paris. averti ✓

6 L'\_\_\_\_\_ irrationnelle  
des ressources naturelles est  
dangereuse pour l'écosystème. exploitation ✓

7 L'œil grec est une \_\_\_\_\_  
qui vise à protéger contre le «  
mauvais œil », le « matiasma ». amulette ✓

Précédent



Quiz

# C'est un homme sincère et sans \_\_\_\_\_.

Post-test

**DÉMARRER**

A arrière-garde B arrière-esprit C arrière-idée D arrière-pensée

Une série de questions à choix multiple. Appuyez sur la bonne réponse pour continuer.

0:36 ✓ 5

## Les \_\_\_\_\_ des cigarettes polluent considérablement les océans.

A magots B mégots C égouts D segments

6 / 80

Voir les réponses ✓ 5

1 C'est un homme  
sincère et sans  
\_\_\_\_\_. arrière-pensée ✓

2 \_\_\_\_\_ du Coca Cola  
light, Pepsi max ne contient  
pas beaucoup de calories. A l'instar ✓

3 Une petite \_\_\_\_\_  
tranquille se trouve pas  
loin de notre maison. crique ✓

Ce thé vert de

Précédent

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.