Introduction :

Le Maroc, en donnant l'impulsion au développement de système éducatif, met en place une mouvance visant l'ouverture tout en s'harmonisant avec le contexte de la mondialisation qui n'accepte que ce qui est universel chose qui dicte l'ouverture sur l'Autre comme condition préalable. A ce propos, le système éducatif en tant que stade où se cristallise la direction étatique, reflète cette ouverture qui s'articule dans la charte nationale d'éducation et de formation où on trouve parmi les fondements constants " le système éducatif du royaume du Maroc respecte et révèle l'identité ancestrale de la nation ", ainsi que la raison d'être de l'ouverture sur l'Autre à travers l'enseignement des langues étrangères " le système d'éducation assure à tous la maîtrise orale et écrite de la langue arabe, langue officielle du pays et , complémentairement , s'ouvre à l'utilisation des langues étrangère les plus largement utilisées dans le monde".

Cette stratégie est fondée sur le fait que cela " contribue à renforcer la compétitivité et le développement économique, social et humain à une époque caractérisée par l'ouverture sur le monde ".

A cela, s'ajoute l'idée clé de la Charte Nationale d'éducation et de formation qui "place l'apprenant, en général, et l'enfant en particulier, au centre de la réflexion et de l'action pédagogique, dans cette perspective, elle se doit d'offrir aux enfants du Maroc les conditions nécessaires à leur éveil et à leur épanouissement. "

Ainsi, l'élève marocain, en tant que centre du système éducatif, est invité à l'ouverture sur la langue française comme langue étrangère dans son parcours d'apprentissage, dès la phase primaire puis dans la phase collégiale où il est censé être capable d'entamer l'étude des œuvres intégrales en 3ème année du collège, ce qui implique une certaine maîtrise de la langue.

Autrement dit, l'élève, à cette étape, doit être armé des pré-requis qui lui permettent d'entamer l'œuvre intégrale, comme *« l'île au trésor »*.

L'exploitation d'une œuvre intégrale en classe de français constitue une expérience remarquablement délicate. Vu les différentes dimensions, partant du bon sens pédagogique de l'enseignant, qui doit amener les apprenants à s'intéresser à l'œuvre et par conséquent, à manifester une envie et un goût pour la lecture. Et d'autre part, le statut sociolinguistique de la langue française reflète que l'usage et par la suite la maîtrise de cette dernière dépend du statut socio-économique de l'élève. En outre on trouve que les élèves citadins la maîtrisent plus que ceux résidant dans la campagne.

Difficultés rencontrées lors de l'exécution du travail

Après avoir entamé une recherche exploratoire qui nous a permis de s'ouvrir sur les travaux faits dans le champ pédagogique et didactique, nous proposons de travailler sur « l'apport de l'enseignement de l'œuvre intégrale "l'île au trésor" à la 3ème année du collège ». Vu la complexité des phénomènes pédagogiques et didactiques, c'est un projet de recherche pédagogique qui dépasse les limites de ce mémoire.

D'une part, l'incontournable problème dépendant du manque de maitrise de la langue française chez les élèves qui trouvent des difficultés même au niveau de la lecture du document en question. A ce propos, nous trouvons une difficulté portant sur la manière de faire le questionnaire qui doit se focaliser sur l'apport de l'œuvre intégrale pour l'élève, et par la suite, comment ce dernier peut accéder aux valeurs culturelles véhiculées à travers cette œuvre, s'il trouve préalablement des difficultés au niveau de la lecture. C'est pour cela que nous avons rencontré des difficultés lors de chaque contact avec l'élève pour lui expliquer notre objectif à partir du questionnaire et surtout les questions portant sur l'accès aux valeurs socioculturelles censées être contenues dans l'œuvre, où l'élève parle, dans les meilleurs cas, des évènements romanesques de l'œuvre.

D'autre part, nous nous sommes attardés sur le choix du nombre des questionnaires qui peuvent garantir une certaine crédibilité du travail, ainsi que la qualité des élèves ciblés qui dépend de leur conduite en classe et de leur niveau en langue française, et dans quelle mesure cela peut aider à approcher une telle objectivité tellement demandée dans les travaux basés sur le questionnaire.

A cela s'ajoute le choix des professeurs participant dans ce travail. Puisque l'ancienneté de chacun d'eux peut apporter une valeur ajoutée dans la mesure où cela permet implicitement de faire une comparaison avec ‘’l'avant’’ et ‘’l'après’’ le choix didactique de l'œuvre intégrale.

L'intérêt de travail

Nous partons du fait que « La réforme de l'éducation et de la formation place l'apprenant, en général, et l'enfant en particulier, au centre de la réflexion et de l'action pédagogiques. Dans cette perspective, elle se doit d'offrir aux enfants du Maroc les conditions nécessaires à leur éveil et à leur épanouissement »[1]. De ce fait, l'objectif de ce travail est de se focaliser l'élève en essayant d'approcher l'éventuel apport de l'œuvre intégrale.

La conception traditionnelle de l'enseignement vise à placer le maître comme seul détenteur du savoir, ce qui met en place un échec communicationnel dû à la neutralisation de l'un des sujets parlants (l'élève). En revanche, l'«éducation nouvelle» se base sur la pédagogie active et offre un apprentissage à partir du réel et du choix large des activités. En conséquence, l'adaptation de l'œuvre intégrale va en harmonie avec la pédagogie active dans la mesure où l'élève est invité, perpétuellement, à faire l'effort de lecture continue pour qu'il puisse participer dans la classe, surtout que l'œuvre intégrale délimite le rôle du professeur en animateur du cours.

Ce travail, a pour objectif, d'approcher d'une part, dans quelle mesure l'élève puisse accomplir son rôle et par la suite avoir accès aux valeurs socioculturelles et la vision du monde romanesque véhiculée dans l'œuvre intégrale.

[1] Charte nationale d'éducation et de formation,-les finalités majeures

Problématique du travail

Ainsi, l'adaptation de l'œuvre intégrale dans la 3ème année du collège présente une discussion d'ordre problématique à quoi ce mémoire va participer, en se focalisant sur l'œuvre "l'île au trésor" Comme pont pour accéder à son apport ainsi qu'aux difficultés que l'élève marocain trouve quant à la lecture.

Ce travail va aborder la problématique : "y a-t-il d'apport de l'enseignement de l'œuvre intégrale " L'île au trésor" à la 3ème année du collège ? S'il y a d'apport, lequel ? Est si n'y a pas d'apport, donc, quelles sont les difficultés qui neutralisent l'apport censé être de l'œuvre intégrale "l'île au trésor"? Est-ce que le niveau de nos élèves permet de travailler sur une œuvre intégrale, sachant que nous avons dans certaines classes des élèves qui apprennent à déchiffrer, à décoder la langue française ?

En essayant d'approcher cette problématique et les autres questions issues d'elle, on va se baser sur la technique du " Questionnaire" au cours d'un travail sur terrain.

<u>Chapitre 1</u> : Réflexion sur l'exploitation de l'œuvre intégrale en classe de 3ème année collégiale entre le Maroc et la France.

1- Présentation de l'œuvre intégrale dans les textes officiels au Maroc.

Le système éducatif marocain s'est engagé depuis 1999 dans une réforme qui est toujours en cours. Ainsi au niveau du cycle secondaire collégial une nouvelle conception de l'enseignement /apprentissage se met en place. Le texte officiel, **les orientations pédagogiques générales**[2] pour l'enseignement du français dans le cycle collégial, proposent de nouveaux objets d'enseignement qui exigent logiquement une refonte du dispositif didactique et pédagogique de façon à mieux gérer les situations d'apprentissage qui peut et doit créer ces nouveaux objets d'enseignement.

C'est dans cette optique que s'inscrivent finalités de base des recommandations pédagogiques « les besoins du cycle collégial lui-même tels que la Charte Nationale d'Education et de Formation, et Le Livre Blanc en ont déterminé la place et les fonctions. Le collège devrait alors développer les capacités acquises pendant la scolarité du primaire et tenir compte des particularités du nouveau cycle d'accueil »[3]. Quant aux méthodes d'enseignement/apprentissage de la langue française, comme pour toutes les autres disciplines, elles évoluent sans cesse, en fonction du temps, du contexte et la situation socioéconomique, l'évolution technologique, l'état des recherches en didactique et les particularités des apprenants. Sans qu'il y ait rupture, les nouvelles méthodes ou approches viennent compléter, voire combler les insuffisances ou les limites de celles qui les précèdent. Chose qui fait la raison d'être des orientations pédagogiques qui s'inscrivent dans le cadre de la réforme conformément aux dispositions de la charte et aussi le Livre Blanc (2002) conçu à « la révision des programmes scolaires»[4]. Là où il se présente comme objectif, en ce qui concerne Cycle Secondaire Collégial, la consolidation et approfondissement des acquis; appréhension consciente du fonctionnement de la langue.

---

[2] Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le secondaire collégial, 2007

[3] Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le secondaire collégial, 2007, in introduction

[4] [Ibid], page 7

Or, Tout enseignement est basé sur une coordination entre le didactique et le pédagogique. Ces deux notions que nous pouvons qualifier de complémentaires indiquent, pour la première, le procédé permettant de sélectionner les savoir-faire afin de faciliter l'appropriation du savoir par l'apprenant et la deuxième, qui est la pédagogie ; désigne les méthodes et pratiques de ces actions ainsi que toutes les qualités requises pour transmettre un savoir quelconque.

Selon le triangle pédagogique, du côté de la relation savoir-enseignant, on retrouve l'enseignement et le travail (ou l'élaboration) didactique de gestion de l'information ; du côté enseignant-apprenant on retrouve l'éducation et la formation. Le processus « former », celui de la relation pédagogique et d'une économie de l'éducation et du côté apprenant-savoir, on retrouve le processus « apprendre » ou les stratégies d'apprentissage.

Ce triangle pédagogique montre que l'apprentissage est un ensemble d'interactions entre l'enseignant, le savoir et l'élève. La pédagogie des compétences met l'apprenant au centre de l'apprentissage, l'enseignant n'est plus le seul détenteur du savoir, mais il est le guide, l'animateur et le facilitateur de cet acte d'apprentissage. Il est appelé à créer une relation pédagogique qui permet à l'élève de gérer son apprentissage. Ce dernier doit, lui-même, élaborer sa propre stratégie en se basant sur ses ressources pour résoudre des situations complexes. Ces dernières sont planifiées par l'enseignant de telle sorte à permettre le passage de l'apprenant par un certain nombre de « situations-problèmes » (initiale -intermédiaire – finale) qui le mettent dans d'autres situations ; d'observation, d'interaction pour arriver à une déduction. Dans ce sens « Le projet pédagogique est constitué d'un ensemble de modules eux-mêmes déclinés en séquences didactiques conçues sous forme d'activités successives cohérentes et interdépendantes .Celles-ci peuvent être effectuées en classe et hors de la classe, suivant une démarche décloisonnée, dans l'optique de développer chez l'apprenant les compétences voulues. »[5]

Ainsi, l'exploitation d'une œuvre intégrale en classe de français constitue à coup sûr une expérience remarquablement délicate à bien des égards mais combien fertile. La phase liminaire de cette exploitation est sans contexte cruciale dans la mesure où elle se doit, avec le bon sens pédagogique de l'enseignant, d'amener les apprenants à s'intéresser à l'œuvre et, par voie de conséquence, à manifester une envie et un goût pour la lecture. Mais il n'en demeure pas moins vrai que l'étude d'une œuvre intégrale ne peut s'avérer

[5] Les orientations pédagogiques générales, Nov.2007 ; p7

pertinente et efficace que si elle est intégrée dans un projet où cohérence, originalité et complémentarité seraient les maîtres mots.

L'œuvre intégrale a une grande importance dans le domaine de l'enseignement d'une langue. Mais, on doit développer le niveau de nos élèves pour qu'ils puissent travailler avec une œuvre intégrale, sachant que nous avons dans certaines classes des élèves qui apprennent à déchiffrer, à décoder la langue française.

A ce propos, quand l'élève est bien loin de lire, de déchiffrer le contenu d'une phrase, sachant que La maîtrise de la langue française exige connaissances et vocabulaire puisque le fait d'« Enrichir quotidiennement le vocabulaire des élèves est un objectif primordial, dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire, le processus d'apprentissage risque donc d'être handicapé. Les élèves devront connaître un vocabulaire juste et précis pour désigner des objets réels, des sensations, des émotions, des opérations de l'esprit, des abstractions »[6], donc le problème sous-tend les années de scolarité, ainsi il me semble, devant ce constat dépréciatif, inutile de poser la question du choix, de telle ou telle œuvre, bien qu'ce soit fondamental, dans la mesure où le référent est inexistant même dans l'imaginaire d'un élève dont le niveau de connaissance laisse à désirer.

Ainsi, en prenant en considération que selon l'approche par compétence dont l'élève est le centre, la parole est produite par ce dernier et non par l'enseignant, elle se fait au moyen de tâches plutôt que d'instructions et porte sur des notions, des fonctions, des actes de langage et des intentions de communication clairs et précis. L'approche par compétence favorise donc une pratique pédagogique plus rationnelle et plus efficace, qui permet de mieux répondre aux attentes, aux besoins et aux motivations des élèves, au souci d'efficacité des professeurs, aux objectifs des systèmes éducatifs et aux intérêts des sociétés pleinement engagées dans le processus de mondialisation en cours.

Ce qui revient à dire que la tendance générale en plus de la centration de l'apprenant, au niveau de du cycle d'enseignement collégial, est bien sa mise en contexte, le développement de son autonomie et de ses compétences réceptives et interactives, qui se traduiront par une aisance de communication en langues étrangère. Plusieurs facteurs sont à l'origine de cette baisse de niveau de maîtrise en français à ce niveau d'enseignement. Les principaux facteurs perçus, par notre modeste expérience en stage et en discutant avec quelques enseignants de langue française, sont encore aujourd'hui les mêmes qui persistent : l'augmentation des effectifs, la politique d'arabisation, le manque de

---

[6] Socle commun de connaissances et de compétences, publié in BO (bulletin officiel) n° 29 du 20 juillet 2006

professeurs, l'insuffisance du volume horaire et la « crise de lecture ». Effectivement, des classes surchargées (souvent de quarante à cinquante élèves), mettent enseignants et apprenants dans de mauvaises conditions de déroulement du cours et donc nuisent sans aucun doute à la qualité de l'enseignement impliquant une baisse générale du rendement scolaire.

En effet, les orientations pédagogiques de l'enseignement du français au collège prônent le texte littéraire, l'œuvre intégrale plus précisément, pour constituer le principal support et objet en classe de langue. Ce cycle a, en principe, permis à l'élève d'acquérir quelques notions de base d'une approche des textes littéraires en même temps qu'une appropriation des moyens linguistiques et langagiers pour une communication efficace en langue française dans ce sens où les ateliers de communication faire vivre aux élèves les règles de la communication orale et écrite en leur montrant que si l'on veut être compris au plus juste de ses intentions, il faut faire l'effort de la précision et de l'organisation et mener l'apprenant à « sortir du pré carré de la familiarité et de la connivence pour s'adresser à ceux que l'on connaît moins pour leur dire des choses qu'ils ignorent, tel est le vrai défi de l'apprentissage de la langue. »[7]. C'est pour cette raison qu'au cycle secondaire collégial, l'élève sera appelé à approfondir ces notions, à améliorer sa maîtrise de la langue et à acquérir une méthodologie du travail intellectuel. Chose qu'on trouve signalée dans les recommandations pédagogiques Comme compétences à acquérir sous l'angle des « compétences communicatives sont naturellement visées par l'enseignement /apprentissage du français, lequel devrait aider les élèves à :

- maîtriser les règles de base du fonctionnement de la langue.
- tenir compte des situations de communication dans toute production langagière.
- adapter l'énoncé linguistique à l'intention de communication.
- assurer une bonne interaction entre les aspects suivants : linguistique, communicatif, référentiel, discursif, textuel, pragmatique, etc. »[8]

Ce sont les objectifs visés par la réforme, entre autres, la consolidation des compétences linguistiques et communicatives du collégien. Chose qui ne se réalise qu'à travers un bon choix du corpus. Là, on revient sur les objectifs poursuivis[9] :

---

[7] Alain BENTOLILA : Rapport « L'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire » publié sur : http://www.education.gouv.fr/cid4764/l-acquisition-vocabulaire-ecole elementaire.html

[8] Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le secondaire collégial, 2007

[9] Charte nationale d'éducation et de formation

- Les choix des contenus et des activités
- Le projet personnel de l'élève
- L'importance du français dans le cursus

Ce sont les conditions à satisfaire lors du choix du contenu permettant d'aboutir aux finalités censés être acquis par cette l'élèves où ils auraient le profil de sortie envisagé les orientations pédagogiques, dans la mesure où, à l'issue du collège, l'élève doit être capable de comprendre et d'analyser différentes formes simples du discours telles que :

- « les formes simples du récit, dont le récit de vie,
- le texte descriptif,
- le discours des médias,
- le texte théâtral,
- les formes épistolaires,
- le roman. »[10]

Donc, par voie de conséquence, selon les programmeurs la nouvelle[11] ''l'île aux trésors'' satisfait ces conditions, sachant que :

> « L'étude d'une œuvre. C'est en quelque sorte l'aboutissement du parcours, l'occasion de voir fonctionner différents genres et différents discours. C'est une période qui se distingue de toutes les autres par le niveau d'exigence et par l'approche pédagogique. L'œuvre choisie sera étudiée tout au long de la période et exigera de l'élève un effort de cohérence au-delà des genres rencontrés et des formes discursives retenues. La découverte du texte littéraire a déjà eu lieu en première année, notamment avec la nouvelle et le conte, mais en troisième année, c'est une dimension littéraire plus importante qui est visée, puisque l'objectif est d'amener les élèves à lire l'œuvre intégrale. Plusieurs dimensions sont ainsi ciblées : littéraire, esthétique, culturelle, humaniste, communicative, etc. C'est un investissement intellectuel qui devra préparer l'apprenant au secondaire qualifiant en mettant à sa disposition les outils de base de l'étude des textes littéraires. Là aussi, il ne s'agit pas d'une étude littéraire approfondie, mais d'une approche d'un genre

[10] Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le secondaire collégial, 2007, « le profil de sortie ».

[11] « La nouvelle ne sera pas abordée de la même façon que le conte, même s'il s'agit du même genre discursif, le discours introduisant des spécificités ayant un rapport avec d'autres composantes (thèmes, structure, visée, etc.) ». Ministère de l'Education Nationale, Les orientations pédagogiques, genres retenus.

particulier dans ses dimensions les plus simples (histoire, personnages, évolution, écriture, etc.). »[12]

Donc, ce choix est capable de permettre aux élèves d'aborder, d'une part le côté formel. Et d'un autre côté, aborder et appréhender le système de valeurs culturelles véhiculées par ce texte et par la suite une éducation aux valeurs s'effectue, dans le mesure où cette dimension est omniprésente d'aujourd'hui. Son appréhension et sa lecture doivent faire partie des préoccupations de la classe de français. L'accès à ces valeurs doit prendre en compte aussi bien l'ouverture de l'élève sur l'Autre.

Cela est en ce sens où cette éducation et basée sur la considération que :

-« La langue comme moyen de promotion des valeurs humaines

- Les aborder de façon transversale et spécifique»[13]

Par ailleurs, « Aborder les valeurs de manière transversale et spécifique, Aborder les valeurs comme finalités et comme fondements culturels et non comme contenus spécifiques et développés à étudier en classe en tant que tels. Considérer les langues comme un moyen de promotion des valeurs humaines, puisque la maîtrise d'une langue permet de s'exprimer, d'exprimer un point de vue, de défendre un choix ou une attitude et de s'ouvrir à d'autres univers culturels et civilisationnels »[14]

Finalement, en prenant en considération la sphère de la mondialisation exigeant l'ouverture sur l'Autre, l'œuvre littéraire généralement se pose comme moyen efficace pour satisfaire ce besoin d'ouverture, surtout depuis l'avènement des nouvelles technologies, les jeunes ne s'intéressent plus à la lecture. En dehors des séances de cours, ils ne cherchent plus à lire des livres, romans ou journaux en français. On parle dans les milieux intellectuels et éducatifs de « crise de lecture », pour laquelle les responsables se mobilisent actuellement à entreprendre des initiatives qui inciteront les élèves à lire et reconnaître le rôle du livre dans le développement de leurs compétences linguistiques et stylistiques.

[12] [Ibid], Les genres retenus

[13] Charte nationale d'éducation et de formation

[14] Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le secondaire collégial, 2007, « l'éducation aux valeurs ».

2- l'enseignement de l'œuvre intégrale dans le système éducatif français.

En France, la mise en place de l'enseignement de la langue française se diffère de celle au Maroc au niveau des finalités de chaque approche ou démarche adoptée. L'apprentissage au collège se définit comme la capacité pour l'apprenant de réinvestir ses acquis cognitifs dans le domaine scolaire et professionnel, selon les compétences requises. A ce propos l'enseignement du français au collège « a pour finalité de permettre à chacun de former sa personnalité et de devenir un citoyen conscient, autonome et responsable. Le collège est le niveau d'enseignement le plus élevé commun à tous les élèves ; lorsqu'ils le quittent, leurs itinéraires se diversifient, mais ils ont tous besoin des mêmes connaissances fondamentales dans les domaines linguistique et culturel.

Par ailleurs, approchant de l'âge de la majorité, ils deviennent des participants actifs de la vie sociale : ils doivent donc être tous en mesure de s'exprimer et de structurer leur jugement. »[15]. La traduction de ces finalités se fait par la concrétisation sous forme de quelques recommandations à suivre, parmi lesquelles on remarque la présence de la maîtrise des principales formes de discours; l'acquisition des moyens de former leur jugement personnel et de l'exprimer de façon à être entendus et compris ; l'ancrage de l'identité à travers l'ouverture sur les connaissances culturelles fondamentales nécessaires à la construction de leur identité ; l'enrichissement de l'imaginaire des élèves, et l'initiation à la compréhension des formes symboliques. Cela est mis en œuvre dans le cadre d'une mouvance d'amélioration des programmes de français au collège dans la mesure où ils contribuent à l'acquisition de plusieurs grandes compétences définies par le socle commun de connaissances et de compétences, notamment dans La maîtrise de la langue française et La culture humaniste.

L'organisation des programmes de français vise à fonder cette culture humaniste, le professeur de français construit sa progression à partir de la découverte et de l'étude de textes littéraires. Chaque année, les élèves sont invités à lire plusieurs œuvres du patrimoine, principalement français et francophone, mais aussi européen, méditerranéen ou plus largement mondial. Cela permet à l'élève « percevoir clairement ce qui relie la diversité des exercices qu'ils réalisent.

---

[15] **MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE,** DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE, « ENSEIGNER AU COLLÈGE, FRANÇAIS : Programmes Et Accompagnement », Réimpression juillet 2005 (Édition précédente : réédition novembre 2004), CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE. p160

Les apprentissages des élèves au cours des quatre années du collège sont construits à partir des axes suivants :
- la pratique, la maîtrise et l'analyse de la langue française (grammaire, orthographe, lexique) ;
- une initiation à l'étude des genres et des formes littéraires ;
- le regard sur le monde, sur les autres et sur soi à différentes époques, en relation avec l'histoire des arts ;
- la pratique constante, variée et progressive de l'écriture, qui vient couronner le tout. »[16]

Et d'autre part, Le professeur dans le système éducatif français jouit d'une liberté pédagogique, par rapport au professeur au Maroc, qui lui permet de participer dans la mouvance visant l'amélioration et le développement de la sphère éducative donnant l'impulsion à l'épanouissement et le succès du cours, Afin de mieux atteindre les objectifs fixés par les programmes nationaux, le professeur organise sur l'année la progression de son enseignement et adapte sa démarche aux besoins et à la diversité des publics scolaires. Il veille à la cohérence du travail qu'il conduit avec ses élèves, afin d'éviter une dispersion des enseignements qui serait contraire à l'efficacité des apprentissages et à l'unité de la discipline. Il organise, par périodes, et autour d'un ou plusieurs objectifs, les activités qu'il va conduire. Il prend soin de s'assurer régulièrement des acquis des élèves et de les évaluer. C'est la condition d'une authentique formation.

En s'harmonisant avec l'objectif de ce travail portant sur la troisième année collégiale, la mise en œuvre de ces finalités au collège est plus ancrée par les objectifs de la classe de troisième « Les apprentissages s'organisent selon trois directions essentielles : la compréhension et la pratique des grandes formes de l'argumentation qui constituent pour les élèves l'innovation principale. Leur étude associe celle des discours narratif, descriptif et explicatif. L'expression de soi. Celle-ci peut se manifester par le récit ou l'argumentation, et mettre l'accent sur l'implication et l'engagement (opinion, conviction, émotion), ou au contraire la distanciation et le détachement (objectivité, distance critique, humour). La prise en compte d'autrui, envisagée à la fois dans sa dimension individuelle (dialogue, débat) et dans sa dimension sociale et culturelle (ouverture aux littératures étrangères, notamment européennes) »[17].

---

[16] Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, programme collégial, programme de l'enseignement du français, Ministère de l'Éducation nationale

[17] Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, programme collégial, programme de l'enseignement du français, Ministère de l'Éducation nationale p,61]

L'ouverture sur les œuvres intégrales au collège pousse donc, à réfléchir sur l'apport de cette stratégie. Sachant que la littérature française généralement fait partie de la civilisation française, donc la démarche ne sera pas la même, comme le cas dans les pays francophones. Donc, « L'étude d'une œuvre intégrale constitue à coup sûr l'expérience de lecture la plus fertile ; elle rend les élèves sensibles à l'unité d'une œuvre, à son intégrité. Loin de mimer passivement la découverte de l'ensemble page à page, chapitre après chapitre, scène après scène, cette étude consiste en une saisie de l'œuvre, considérée comme un tout signifiant. Cela implique que tous les élèves l'ont préalablement lue – au besoin en plusieurs étapes, guidées par le professeur – et que l'on aura évalué leur appréhension globale de cette lecture. »[18]

Les œuvres littéraires auront, la place cruciale quant à l'ouverture sur soi même dans la mesure où la littérature accomplie la fonction de témoignage à l'égard de la sphère civilisationnelle, culturelle, politique, sociale,… de l'époque d'où telle œuvre est issue. Le principal objectif de la lecture de l'œuvre littéraire en troisième « est de consolider l'autonomie des élèves face à des textes divers. Les principaux objectifs de connaissance sont :
– l'étude de l'expression de soi,
– la prise en compte de l'expression d'autrui.
Dans cette perspective, l'année de troisième :
– met l'accent sur la lecture de textes autobiographiques et de poèmes lyriques;
– œuvre davantage à la lecture d'œuvres étrangères ;
– accorde une place accrue à la lecture de textes à visée argumentative. »[19]

L'adoption pour les œuvres vient dans le cadre d'un prolongement des années précédentes. A ce niveau, l'élève est censé être armé de toutes les formalités qui lui permettent d'aborder le texte intégral. Aussi, l'élève en tant que futur jeune, la lecture de l'œuvre littéraire lui permet de s'ouvrir sur d'autres visions du monde teintées de la culture de base. Ainsi, si le premier pas à franchir quant à la lecture de l'œuvre intégrale est la compréhension du sens, le deuxième sera donc l'appropriation de repères culturels constitue une finalité majeure des activités de lecture.

---

[18] ENSEIGNER AU COLLÈGE « FRANÇAIS » : Programmes et Accompagnement, réimpression juillet 2005 (Édition précédente : réédition novembre 2004), CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE. Page 102

[19] [Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, programme collégial, programme de l'enseignement du français, Ministère de l'Éducation nationale, p, 61]

Le choix de tel roman ou nouvelle doit permettre l'étude des formes narratives, en diversifiant les textes et les pratiques de lecture, ainsi que l'éducation aux valeurs culturelles françaises, européennes et universelles. Outre, cette littérature choisie doit venir en harmonie avec les tendances de tranche d'âge à laquelle l'élève de troisième année va accéder. A ce niveau-ci, le choix du texte dans le système éducatif français exige l'option pour la littérature pour la jeunesse où « les titres peuvent être choisis par le professeur dans la liste présentée en annexe des Documents d'accompagnement du programme.
– Une œuvre à dominante argumentative (essai, lettre ouverte, conte philosophique).
– Une œuvre autobiographique française.
– Deux romans, ou un roman et un recueil de nouvelles, du IX^{e} ou du XX^{e} siècle.
Ces œuvres, au choix du professeur, devront inclure au moins un titre pris dans les littératures européennes. Les méthodes de lecture mises en œuvre se répartiront, à parts égales, entre la lecture cursive, l'étude de l'œuvre intégrale, l'approche par un ensemble d'extraits »[20]. Le choix de la littérature de jeunesse se fait pour la raison selon laquelle, elle occupe une place naturelle dans ce choix d'œuvres. Qu'elle revienne sur le passé ou qu'elle s'ouvre sur le monde d'aujourd'hui, elle contribue à l'acquisition d'une culture personnelle. Elle permet d'instaurer un dialogue avec les œuvres patrimoniales et elle facilite parfois l'accès à la lecture des ouvres classiques. Le professeur choisit des textes de qualité adaptés à ses élèves et à son projet pédagogique.
« L'étude de l'œuvre intégrale s'appuie sur une lecture complète préalablement effectuée par l'élève. En classe, elle combine la lecture analytique d'extraits avec un parcours transversal, qui peut être organisé à partir d'une question ou d'un thème donné. »

Le système éducatif en France donne au professeur le choix entre plusieurs œuvres intégrales, puisqu'il est le mieux placé pour contextualiser plus ou moins le savoir, selon la sphère pédagogique dans laquelle le professeur se situe. Ainsi, « Le professeur fait lire, intégralement ou par extraits, une œuvre choisie par exemple parmi les œuvres suivantes :
- *Le Livre des merveilles* de Marco Polo ;
- *Robinson Crusoé** de Daniel Defoe ;
- *L'Ile au trésor* de Robert Louis Stevenson ;
- un roman de Jules Verne ;
- *Croc-Blanc, L'Appel de la forêt* de Jack London ;

[20] [ibid,P, 165]

- *Le Lion* de Joseph Kessel ;
- *Vendredi ou la vie sauvage* de Michel Tournier ;
- *Mondo et autres histoires* de J.M.G Le Clézio. »[21]

Généralement, il reste à signaler que la perspective adoptée quant à l'enseignement de l'œuvre intégrale repose sur le fait selon lequel l'élève s'approprie d'une formation solide et pertinente apte à lui permettre de s'épanouir comme personnes libres et capables de réussir son insertion sociale et professionnelle est donc au cœur des projets d'enseignement de la littérature au niveau collégial. Chose qui fait la trame de la politique éducative pour la discipline du français visant la formulation en ce sens où l'accent est mis sur la communication écrite et orale, avec comme but ultime, le transfert des compétences dans des situations de communication particulières aux divers domaines d'activités professionnelles et aux divers champs de savoirs.

[21] ENSEIGNER AU COLLÈGE « FRANÇAIS » : Programmes et Accompagnement, réimpression juillet 2005 (Édition précédente : réédition novembre 2004), CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE.

<u>Chapitre 2</u> : L'étude de « *L'Ile au trésor »* : étude du cas entre la présentation théorique et la celle en classe

Dans ce chapitre on va présenter d'une part, l'œuvre et son auteur et d'autre part, dans la deuxième section, une fiche pédagogique, puisque ce qui nous intéresse, c'est le témoignage des élèves et des professeurs, là où on va, s'étaler et commenter les résultats des questionnaires, …etc.

Les phases de la fiche ont pour objectif d'amener par la magie d'un texte, tout à la fois simple et complexe, des élèves à faire une véritable expérience de lecture qui sera peut-être déterminante pour la suite de leur rapport à l'écrit...

Pour cela, on s'appuiera sur l'étude de quelques grandes scènes qui méritent une analyse de détail, et sur une stimulation de la lecture cursive. Cette stimulation implique que la séquence comprenne un assez grand nombre de séances, celles du début doivent permettre à chaque élève de bien se familiariser avec les personnages, les lieux, l'intrigue, pour pouvoir ensuite, dans les dernières séances, lire seul des passages plus importants.

1- **Présentation de l'œuvre intégrale « l'île au trésor ».**

1-1- L'auteur de *l'île au_trésor*

« L'Île au trésor » est un roman d'aventures de l'écrivain écossais Robert Louis Stevenson, publié en 1883.
Au XVIII[e] siècle, un vieux marin, Billy Bones, s'installe dans l'auberge tenue par les parents du jeune Jim Hawkins, le narrateur. Le pirate meurt dans des circonstances mystérieuses et Jim découvre dans sa malle la carte d'un fabuleux trésor et décide de chercher le trésor.

« L'Île au trésor » est l'un des plus grands chefs-d'œuvre de la littérature d'aventures. Ce premier roman de Robert Louis Stevenson s'inscrit dans une longue tradition de récits de mer anglo-saxons, tout en renouvelant le genre : l'importance qu'accorde l'auteur au détail et à la vraisemblance produit une atmosphère intense, qui rappelle que l'aventure peut conduire à la mort. Très populaire, ce roman a été plusieurs fois adapté au cinéma.

Robert Louis Stevenson[22], né le 13 novembre 1850 à Édimbourg et mort le 3 décembre 1894 à Vailima (Samoa), est un écrivain écossais et un grand voyageur, célèbre pour son roman L'Île au trésor (1883), pour sa nouvelle L'Étrange Cas du docteur Jekyll et de M. Hyde (1886) et pour son récit Voyage avec un âne dans les Cévennes(1879).

Stevenson est parfois considéré comme un auteur de romans d'aventure ou de récits fantastiques pour adolescents, mais son œuvre a une toute autre dimension : il a d'ailleurs été salué avec enthousiasme par les plus grands de ses contemporains et de ses successeurs. Ses nouvelles et romans manifestent en effet une profonde intelligence de la narration, de ses moyens et de ses effets. Il exploite tous les ressorts du récit comme la multiplication des narrateurs et des points de vue, et pratique en même temps une écriture très visuelle, propice aux scènes particulièrement frappantes.

[22] http://www.biographie.net/Robert-Louis-Stevenson

1-2- Résumé

L'histoire se déroule dans un port anglais au XVIIIe siècle. Le narrateur dans le roman est le jeune Jim Hawkins. C'est le fils du propriétaire de l'auberge « L'Amiral Benbow ». C'est dans cette auberge que l'histoire commence.

Un jour, un vieux loup de mer nommé Billy Bones (dit le capitaine) débarque à l'auberge et s'y installe pendant quelques mois. Jim est fasciné par ce marin colérique, solitaire et ivrogne qui passe son temps à surveiller les alentours de l'auberge. Il révèle à Jim qu'il se cache des pirates.

Un jour Ce capitaine reçoit la visite de Pew, un mystérieux aveugle qui lui remet « la tache noire », qui est annonciatrice de mort dans le monde des pirates. N'ayant pas pu supporter cette menace, Billy Bones meurt, foudroyé par une crise d'apoplexie.

Après la mort du pirate, Jim et sa mère ouvrent son coffre et découvrent une carte indiquant la cachette d'un trésor que le fameux pirate Flint a enfoui dans une île déserte avant qu'il ne meure, sans livrer son secret à quiconque. Jim remet la carte trouvée au chevalier Trelawney, le châtelain du village. Ce dernier décide d'aller à la recherche du trésor .Il invite Jim et le docteur Livesey à faire partie du voyage.

Un navire baptisé l'*Hispaniola* est alors affrété pour partir à la recherche du trésor. Au cours de la traversée, Jim surprend une conversation entre le cuisinier à la jambe de bois appelé Long John Silver, et des hommes d'équipage : il découvre ainsi que la plupart des marins à bord de l'*Hispaniola* sont en réalité des pirates et qu'ils n'attendent que le moment propice pour tuer Jim et ses amis et s'emparer du trésor. Jim avertit ses amis qui décident de ne pas agir avant d'être à terre tout en restant sur leurs gardes. Lorsque l'île est atteinte, la lutte s'engage entre les deux groupes. Divers évènements et confrontations se déroulent dans l'île. Une belle surprise attend Jim et ses amis : ils rencontrent Ben Gunn, un pirate abandonné dans l'île par Flint et qui vit là, seul, depuis quelques années.

Finalement, c'est grâce à l'aide de Ben Gunn que Jim et ses amis réussissent à trouver le fabuleux trésor.

Jim et ses amis reprennent la mer avec le précieux trésor et regagnent l'Angleterre, non sans avoir abandonné, dans l'île, les pirates qui ont survécu aux confrontations, afin de les punir. Seul le pirate John Silver fait partie du voyage du retour, mais il réussit à s'enfuir pendant une escale du bateau en volant une petite part du trésor.

1-3- Personnages de « l'île au trésor »

- Jim Hawkins

Jim Hawkins est à la fois le personnage principal et le narrateur du roman. Il a entre douze et quatorze ans. Fils de l'aubergiste de l'Amiral Benbow, il est vite orphelin et libre de partir à l'aventure. Il a la grâce, l'innocence, l'enthousiasme de l'enfance et en a parfois aussi l'indiscipline et la témérité. Mais, en conservant le physique et le comportement d'un enfant, Jim déploie des qualités d'intelligence, de bravoure et de générosité enviables par bien des adultes.

Tout le roman tourne autour de son jeune héros. Ce garçon audacieux, honnête, incarne un style de vie fait de fraîcheur, de lumière. L'innocence de Jim est une force invincible, son regard lumineux est celui de la justice, son esprit de décision lui permet de résoudre toutes les difficultés.

Le récit à la première personne permet au lecteur de s'identifier à Jim. Comparées à celles de Jim, les entreprises des adultes semblent tristement raisonnables. Jim démasque le complot des pirates, trouve Ben Gunn, se rend maître du navire, tue un flibustier, toujours protégé par l'innocence et la grâce. Il parvient toujours à maîtriser la peur qui l'envahit, et ses actions les plus folles paraissent naturelles. Et Silver, tardivement rangé du côté de l'honnêteté, devient soudain invulnérable.

Avec son jeune héros, Stevenson a créé une figure capitale qui réapparaîtra, sous des noms différents, dans l'ensemble de son œuvre.

- **Le chevalier Trelawney**

Le chevalier Trelawney est l'aristocrate fortuné, le seigneur du village, qui symbolise la respectabilité, la considération distinguée. Riche avant la course au trésor, il peut armer un navire. Enthousiaste, il est fasciné par l'aventure. C'est un excellent marin et un excellent tireur. Hélas, incapable de voir le mal, il est également trop confiant et trop bavard.

- Le capitaine Smolett

Le capitaine Smolett incarne l'autorité. C'est un excellent navigateur, mais, sévère, il s'attire les inimitiés de son équipage. Jamais il ne transige avec le respect des lois. Patriote, il se présente, pendant les aventures, comme le seul héritier légitime des grandes traditions de la marine britannique. Il est rigide et sans fantaisie, renfrogné et incorruptible.

- Le docteur Livesey

Le docteur Livesey est un parfait gentleman. Dans le trio des adultes qui aide et accompagne Jim, il incarne la science et la sagesse. Il est également juge de paix, négociateur. C'est lui qui raconte une partie des aventures. Il pousse l'abnégation et le souci du droit jusqu'à soigner ses ennemis malades. Mais c'est pour les garder vivants avant de les faire passer en justice. C'est le plus intelligent, et le plus indulgent à comprendre les folies de Jim.

- Les Pirates

Vraies brutes cruelles et sanguinaires, ils semblent de véritables personnages de cauchemar : Flint, l'horrible fantôme au visage bleui, Billy Bones, terrifiant et terrifié, enfouissant ses rêves et ses souvenirs au fond d'un coffre, l'aveugle Pew, monstre sans yeux, inséparable du "taptap" de son bâton sur la route gelée, dans la nuit noire, et surtout **John Silver** est le second personnage principal, le féroce cuisinier du bord, le héros dans le mal. Généreux et cruel, infirme et colossal, héros et criminel, traître et sauveur, gai et impénétrable, il représente toutes les séductions et les pièges de l'aventure. Oscillant entre le bien et le mal, il éprouve de l'amitié et du respect pour Jim. Et de son côté, le gamin est fasciné par ce vagabond des îles, cet aventurier anarchiste qui rêve parfois de s'établir en rentier de l'aventure.

John Silver avec sa silhouette légendaire, son éternel perroquet, sa jambe de bois, son bagout intarissable, occupe le centre de l'histoire. Sa mentalité est plus complexe que celle des autres personnages ; il parvient à se rendre sympathique à tous les membres de l'expédition, en particulier à Jim. Son intention est de s'emparer du navire et du trésor au retour. Ses complices le contestant, il va révéler sa nature brutale de hors-la-loi, la cupidité qui le pousse aux crimes les plus atroces, l'arrivisme diabolique qui règle ses rapports avec les autres. S'étant rendu compte que la partie était perdue, il n'a aucun scrupule à

trahir ses complices. S'il épargne Jim tombé entre ses mains, c'est pour avoir un défenseur devant ses juges. Il sauve ainsi sa peau, s'avoue vaincu, redevient le cuisinier rusé, obséquieux et dégourdi du début. Il ne connaît que la loi du plus fort. Il l'a dit à ses heures de puissance et d'espoir. Il ne se dérobe pas à cette règle aux jours de défaite.

Ben Gunn est un ancien pirate de la bande de Flint. Vieux marin ivre de solitude, il a été abandonné sur l'île déserte. C'est une sorte de Robinson fou, un enfant vieilli qui distribue des pinçons en signe de complicité, et qui va offrir à Jim tout ce qu'il possède pour l'aider dans son entreprise, dans l'espoir de regagner le monde civilisé.

Billy Bones est un vieux marin ivrogne, brutal et traqué, épave d'un pirate cruel et sanguinaire, ruine d'un aventurier sublime, qui cache ses rêves et ses secrets au fond d'un vieux coffre qui sent le tabac et le goudron : la carte d'une île, et cinq ou six coquillages des Indes occidentales, qu'il transporte dans sa vie errante et pourchassée.

2- L’exploitation de l’œuvre intégrale "l’île au trésor" en classe.

Fiche pédagogique de « L'Île au trésor Robert Louis Stevenson »

Introduction: L’intérêt pédagogique :

Avec « *L'Île au trésor »*, l'élève de troisième année collégiale trouve l'occasion de se plonger dans un classique intemporel du roman d'aventures. En faisant alterner les lectures analytiques et des études synthétiques de l'œuvre, nous nous sommes efforcés ici de mettre en lumière les mécanismes du récit d'aventure, tout en nous penchant sur l'univers particulier de ce roman : la piraterie, dont Stevenson contribue largement à développer la mythologie à la fois fascinante, effrayante et pittoresque. Comme fruit de notre formation et particulièrement de notre stage, cette fiche se présente comme ouverture sur un cas pratique essayant d’approcher l’élève aux points d’articulation de cette œuvre.

Sommaire

Séance 1 Le début d'une aventure
Séance 2 Le personnage du pirate
Séance 3 L'homme de l'Île
Séance 4 D'aventure en aventure
Séance 5 Le roman d'aventures

Séance 1 : Le début d’une aventure

Objectifs:

> Analyser la mise en place de l'intrigue
> Se familiariser avec l’étude du portrait
> S'entraîner à l'écriture descriptive

Support de travail : *Chapitre 1 (« jusqu'à* « ma pièce d'argent mensuelle »

I . La mise en place du récit

1) Qui raconte l'histoire ? Que savons-nous (ou devinons-nous) sur ce narrateur?

1) Dans quel lieu commence l'histoire ? Quel est le premier événement qui va lancer le récit ?

2) Relevez l'expression par laquelle l'auteur fait allusion à ce qui se passera plus tard dans le récit. Quelles questions peuvent se poser le lecteur à ce sujet ? Est-ce que cela peut lui donner envie de lire la suite du récit ?

II. Présentation de deux personnages

A. Le vieux loup de mer

1) Relisez le deuxième paragraphe. Avons-nous affaire à un portrait physique ou un portrait moral du personnage ? Qu'est-ce qui est décrit dans ce paragraphe?
2) Relevez les détails qui montrent, dans ce deuxième paragraphe, que ce personnage a traversé déjà bien des aventures.
3) Relisez le dialogue, et observez la manière de parler du marin. Que remarquez-vous ?

1) Sur l'ensemble du passage : avons-nous beaucoup d'informations sur le passé de ce personnage ? Qu'est-ce qui le rend mystérieux ? En quoi son comportement est-il étrange ?
2) Ce marin vous paraît-il plutôt gai ou sinistre (ou les deux...) ? Pourquoi ? Commentez à ce sujet le refrain qu'il chante.

B. le marin démuni d'une jambe

1) Avons-nous beaucoup d'informations sur ce nouveau personnage ? Pourquoi son évocation introduit-elle du suspense dans le récit ?
2) Qu'est-ce qui montre que l'imagination du jeune narrateur est particulièrement frappée par ce marin mystérieux?
3) Relevez, dans le dernier paragraphe, les mots qui ont un rapport avec l'effroi.

III. Exercice d'écriture

Jim raconte à sa mère le cauchemar qu'il a fait pendant la nuit sur le marin amputé d'une jambe. Imaginez la description effrayante qu'il fait du personnage (un paragraphe d'une quinzaine de lignes)



Séance 2 : Le personnage du pirate

Objectifs:

> Étudier un personnage

> S'initier à l'analyse d'image

> Faire des recherches

Support de travail *: L'ensemble du roman*

I. Long John Silver

1) Comparez l'image que Jim s'était faite de Long John Silver dans le chapitre 1, et l'impression qu'il donne lors de sa première apparition (début du chapitre 8). Est-il aussi effrayant que se l'imaginait Jim ?

2) Dans ce même passage, Silver est comparé à « *un oiseau* », puis à « *un merle* », enfin à « *un jambon* ». Ces comparaisons donnent-elles une image effrayante du personnage ?

3) Relisez le cinquième paragraphe du chapitre 8. Pourquoi Long John Silver inspire-t-il immédiatement la confiance de Jim ?

4) L'image de Silver évolue encore tout au long du roman. Citez un épisode de l'histoire où il fait preuve des qualités ou des défauts suivants :

- le mensonge et l'hypocrisie ;
- l'affection paternelle à l'égard de Jim ;
- la brutalité ;
- l'intelligence et l'habileté ;
- le courage.

5) Citez d'autres exemples de pirates qui inspirent la frayeur dans le roman.

6) Pouvez-vous citer d'autres pirates célèbres, dans la littérature, la bande dessinée ou le cinéma ?

II. Analyse d'image

Observez l'illustration de couverture. Quel personnage est représenté au premier plan ? À quels détails le reconnaissez-vous?
Comment le personnage du premier plan se détache-t-il particulièrement des autres personnages ? Le décor est-il précisément détaillé ? À quoi reconnaît-on une île tropicale ?
Quelles sont les couleurs dominantes dans cette image ? Quel effet produisent-elles selon vous ?
Deux détails dans l'image sont blancs. Lesquels ? Quel effet a recherché l'illustrateur Christophe Blain par ce procédé ?

III. Recherche documentaire

Faites une recherche sur l'un des quatre pirates suivants : - Bartholomew Roberts
- Edward Teach (Barbe Noire)
- Anne Bonny
- Edward Low

Vous présenterez sa vie dans un exposé oral, en vous efforçant de montrer ce qu'elle a de particulier

Séance 3 : L'homme de l'Île

Objectifs:

> Analyser une péripétie
> Étudier un personnage
> Travailler sur les niveaux de langue

Support de travail : *Chapitre 11 (jusqu'à : «* tu le chercheras tout seul*»).*

I. L'entrée en scène de Ben Gunn : une apparition étrange

(Du début du chapitre jusqu'à : «*je n'ai pas causé à un chrétien*»)

1) Où se trouve Jim au début du chapitre ?
De quoi a-t-il été témoin dans le chapitre précédent ?
2) Dans les trois premiers paragraphes, relevez les expressions qui désignent Ben Gunn. Est-ce que Jim arrive tout de suite à l'identifier clairement ?
3) Pourquoi Jim éprouve-t-il de la « terreur » suite à cette apparition ?
4) Pourquoi Ben Gunn fait-il penser à un animal au début ? Relevez deux expressions qui montrent cela.
5) Quand Jim écrit ce récit, bien après les faits, il sait que cette créature est Ben Gunn. Pourquoi ne nous révèle-t-il pas son identité tout de suite ?

II. Un nouvel allié

(De « C'était comme moi un homme blanc », jusqu'à « le premier à me trouver !»)

1) Repérez le paragraphe dans lequel est décrit Ben Gunn. À quel temps sont les verbes ? Quel verbe fait exception? Pourquoi?
2) Quelle est la première demande que fait Ben Gunn à Jim ? Quel effet cela produit-il ?
3) Pourquoi Ben Gunn apparaît-il finalement comme inoffensif ? Pourquoi Jim lui trouve-t-il un air enfantin ?
4) Pourquoi ce nouveau personnage va-t-il jouer un rôle déterminant dans le roman ? Quel détail, à la fin de notre passage, apporte un indice sur ce rôle à venir ? Est-ce que cette information est immédiatement prise au sérieux par Jim ?
5) Cet épisode (apparition d'un nouveau personnage sur une île déserte, et qui deviendra un allié important du héros) se retrouve dans d'autres romans. Pouvez-vous citer un titre ?

III. Travail d'écriture

La langue de Ben Gunn n'est guère correcte. Recopiez les passages suivants, en corrigeant les fautes de langue et formulations maladroites (signalées en italique) :

- « Partout où il est, *que je dis*, un homme peut se tirer d'affaire tout seul. Mais, tu sais, camarade, *je crève* d'envie d'un peu de nourriture bonne pour un chrétien.

T'aurais pas, des fois, un bout de fromage sur toi ? » - « Si jamais tu peux

retourner à bord, *que tu dis*? *Et qui c'est-y* qui va t'en empêcher ? »

- « Pour ça, t'as bien raison. Mais... dis-moi, camarade, *comment c'est qu'on t'appelle*? »



Séance 4 : D'aventure en aventure

Objectifs:

> Analyser des scènes d'action

> Observer la composition d'un chapitre

> Étudier le lexique des sensations et des sentiments

Support de travail : *Chapitre 27.*

I. Approche générale du chapitre

1) Où est Jim au début du chapitre ? À quel danger vient-il d'échapper?
2) Où se trouvent ses amis (Livesey, Trelawney, le capitaine) ? Pourquoi Jim n'est-il pas avec eux ?
3) Le chapitre peut se diviser en deux grandes parties. Lesquelles selon vous ? Qu'est-ce qui les distinguent ?
4) Savez-vous à quels moments précis de l'histoire commence et finit ce chapitre. Pourquoi l'auteur a-t-il découpé ainsi son récit ?

II. Hors de danger

1) Relisez le début du chapitre jusqu'à «*en agitant la cime des pins* ».
2) Quels détails sont particulièrement macabres dans l'évocation du cadavre de Hands, dans le premier paragraphe?
3) Jim a éliminé son adversaire. Est-il pour autant tout de suite hors de danger ? Pourquoi ?
4) Relevez des mots et expressions indiquant les sensations physiques et les sentiments de Jim dans cette première partie du chapitre.

Classez-les dans le tableau suivant :

Sensations physiques	Sentiments

5) Jim est-il abattu par ce qui vient de lui arriver, ou bien se montre-t-il très réactif ? À quoi le voit-on ?

III. Nouveau péril

1) Relisez la fin du chapitre, à partir de : « *À tout le moins, j'en avais fini avec la mer*».
2) Quel est l'état d'esprit de Jim au moment de rejoindre ses amis ? Comment pense-t-il être accueilli ?
3) Pourquoi le retour vers le fortin est-il si long et difficile ? Qu'est-ce qui ralentit Jim dans son cheminement ?
4) Certains signes étranges attirent l'attention de Jim avant d'arriver au fortin. Lesquels ? Quel effet cela produit-il chez le lecteur ?

5) La vision de Jim est empêchée par l'obscurité de la nuit. Quel est l'autre sens qui lui permet de compenser ce manque de visibilité ? À quels moments précis cet autre sens joue-t-il un rôle déterminant ?
6) Qu'est-ce qui montre que Jim ne se doute pas du tout du danger qu'il court au moment où il entre dans le fortin ? Quel détail pourtant aurait pu lui mettre la puce à l'oreille ?

Séance 5 : Le roman d'aventures

Objectifs:

> Etudier les mécanismes du roman d'aventures
> Réfléchir au motif de l'île
> S'exercer à l'écriture narrative

Support de travail : *L'ensemble du roman.*

I. Un récit palpitant

A. L'action

1) Quel est l'objectif des personnages principaux de ce roman ? Qu'est-ce qui va rendre cette quête difficile?
2) L'action devient parfois terrifiante par sa violence. Quelles scènes vous paraissent les plus saisissantes de ce point de vue ?
3) Jim vous apparaît-il comme le héros du livre ? Pourquoi ? Quelles sont ses qualités ?

B. La narration

4) Est-ce que l'effet de ce récit serait le même si l'histoire était racontée à la troisième personne ? Pourquoi ?
5) Trois chapitres ne sont pas écrits par Jim. Lesquels ? Pour quelle raison ?
6) Relisez le chapitre 11 : *Ce que j'entendis dans le tonneau de pommes.*
En quoi ce chapitre est-il un bon exemple de récit à suspense?

II. Un lieu particulier : l'île

1) L'emplacement de l'île est-il indiqué ? Pourquoi ?
2) Relevez quelques noms de lieux de « l'Île au trésor ». Qu'est-ce qui montre que cette île est fréquentée par des pirates ?
3) Voici quatre titres d'œuvres qui contiennent le mot « île ». Saurez-vous en retrouver les auteurs ? (tracez une flèche entre l'œuvre et son auteur) :

L'Île mystérieuse •	• Maurice Leblanc
L'Île noire •	• H. G. Wells
L'Île aux trente cercueils •	• Hergé
L'Île du docteur Moreau •	• Jules Verne

4) Quel est l'intérêt de l'île dans le récit d'aventure ?

III. Écriture

À partir de l'illustration ci-contre, vous imaginerez un récit d'une trentaine de lignes, dont les premières phrases seraient celles-ci : *« Je mis enfin pied à*

terre, et commençai à explorer cette île qui n'apparaissait sur aucune carte. Mais je n'étais pas au bout de mes surprises...».

Chapitre 1 : Echantillon et choix du questionnaire.

1- L'échantillon envisagé par l'enquête.

La sélection des élèves a été faite d'une manière raisonnée, pour garder une distance d'objectivité à l'égard des résultats.

La présente étude sollicite la participation de deux catégories de participants : les élèves et les enseignants en classe du collège. Afin de sélectionner les participants de ce mémoire, nous avons eu recours à l'échantillonnage par choix raisonné. Ce choix est motivé quand le but n'est pas d'étudier une population, mais bien d'explorer un phénomène. Par conséquent, les élèves et les enseignants ont été délibérément choisis pour leur représentativité par rapport au sujet de ce travail. Ce choix convenait tout à fait à ce travail puisqu'il permettait de choisir les participants étudiant en classe de 3ème année collégiale.

Tous les participants de ce travail sont issus de l'école dont on a fait le stage localisée dans la région de kénitra.

Concernant les enseignants, nous visions un échantillon de quatre enseignants.

Quant aux élèves nous visions un échantillon de 18 élèves.

D'ailleurs, certains d'entre eux n'ont pas répondu à notre invitation de participer au travail. Nous avons alors communiqué avec d'autres élèves qui nous ont été recommandés par les enseignants. Ainsi, une procédure d'échantillonnage par volontariat a été appliquée, seuls les enseignants et les parents qui ont manifesté une volonté de participer ont été sélectionnés. Quant aux enseignants, pour solliciter leur participation, nous avons d'abord contacté la direction d'école.

2- Présentation du questionnaire

a- Questionnaire de l'élève

Dans quelle classe collégiale es-tu ?

Ces questions qui mettent en place le profil de l'élève. Chose qui peut éclaircir plus ou moins sa lecture à l'œuvre intégrale.

Quel âge as-tu ?

Quel est le métier de tes parents:

Ton père : …….

Ta mère :……..

Penses-tu être : Un très bon élève

- ☐ Un bon élève
- ☐ Un élève de niveau moyen
- ☐ Un élève ayant des difficultés pour apprendre

Les questions suivantes ont comme raison d'être, le reflet d'un tel aspect concernant le côté social et communicationnel vers l'enseignant et sa participation en classe du français et peut aussi refléter un tel aspect influençant sa lecture de l'œuvre intégrale :

Parles-tu avec ton professeur en classe ?

- ☐ Tous les jours
- ☐ Souvent
- ☐ Parfois
- ☐ Jamais

En classe quand tu n'as pas compris quelque chose demandes-tu au professeur de réexpliquer ?

☐ Oui, toujours
☐ Oui, Souvent
☐ Oui, Parfois
☐ Non, Jamais

Penses-tu que ton professeur est sévère :

☐ Oui ☐ Non

Ton professeur explique bien le cours ? Oui Non

Cette année as-tu lu en classe ?

☐ Jamais
☐ Parfois
☐ Souvent

En ce qui suit, les questions portant sur les réactions des élèves à l'égard de l'œuvre intégrale. Cela peut montrer les représentations des élèves à propos du français au collège s'ils savent ou non l'œuvre adoptée par les autres manuels.

L'ouverture sur les autres manuels reflète que l'élève montre un souci vis-à-vis du français :

Connaissez-vous l'œuvre « sans famille »

☐ oui
☐ non

Préférez-vous l'œuvre « sans famille » ou « l'île au trésor »

☐ « l'île au trésor »
☐ « sans famille »

La différence entre les deux dépend de :

☐ facilité/difficulté de la langue
☐ système de valeurs socioculturelles proches au vécu de l'élève marocain
☐ l'action et les événements de l'œuvre touchent de près le psychisme et l'expérience vitale de la tanche d'âge des élèves en 3ème année collègiale

Ces questions montrent les connaissances de l'élève concernant l'œuvre les compétences et les acquis de base chez les élèves. c'est-à-dire dans quelle mesure les élèves sont capables d'entamer une œuvre intégrale en fonction, bien sûr, de leur niveau en français :

Trouves-tu des difficultés lors de la lecture (déchiffrement et prononciation des mots)

☐ non
☐ souvent
☐ toujours

Trouves-tu des difficultés lors de l'accès aux thèmes, et par la suite les valeurs socioculturelles, abordées par « l'île au trésor »

☐ non
☐ souvent
☐ toujours

Les questions suivantes approchent, chez les élèves, les motivations à l'égard du français. S'ils sont intéressés de savoir ce qui'ils ignorent c'est par amour que cela peut se faire :

Parles-tu au professeur de :

☐ Mots difficiles dans « l'île au trésor »
☐ À quoi sert l'œuvre intégrale « l'île au trésor »

Le professeur faut-il tout expliquer (les mots difficiles) aux élèves :

☐ Oui, c'est important
☐ Non, ce n'est pas important

L'élève doit consulter le dictionnaire pour expliquer les mots difficiles

☐ Oui, c'est important
☐ Non, ce n'est pas important, l'explication du professeur suffit

Ça fait combien du temps que tu as consulté le dictionnaire

☐ un mois
☐ trois mois
☐ plus de trois mois

Cette question approche le degré de la mise en pace de l'éducation aux valeurs culturelles envisagées par les confectionneurs du programme :

Selon vous faut-il s'étaler sur les valeurs socioculturelles véhiculées via ''l'île aux trésors'' aux élèves :

☐ Oui, c'est important

☐ Non, ce n'est pas important

Et finalement on a donné à l'élève une chance pour évaluer la mise en place de l'œuvre intégrale dans le système éducatif comme outil d'apprendre le français :

Comment vois-tu un apport factuel lors de l'enseignement de « l'île aux trésors »

☐ bon

☐ faible

☐ nul

Selon vous, les responsables du programme scolaire doivent

☐ Changer « l'île aux trésors » par une autre œuvre.

☐ Faire le retour aux extraits littéraires comme avant.

Peux-tu écrire quelques lignes à propos de « l'île au trésors » :

b- Questionnaire de l'enseignant

Les premières questions sont faites pour accéder au profil de l'enseignant engendré par les caractéristiques auxquelles reviennent ces questions. Où l'âge et le sexe de l'enseignant ainsi que la nature de la région dans laquelle exerce une influence sur son apport en classe et ses activités qui peuvent s'étaler en touchant même l'environnement parental de l'élève. « Plus les enseignants sont jeunes, plus ils sont nombreux à organiser des réunions de parents alors que les plus âgés montrent une préférence pour les entretiens individuels. »[23] :

Quelle est la zone d'implantation de l'école :

Urbain ☐ rural ☐

Dans quelle classe enseignez- vous ?

1re ☐ 2ème ☐ 3ème ☐

Nombre d'élèves dans votre classe :

Nombre de garçons :

Nombre de filles :

[23] Montan don, C. (1991). *L'école dans la vie des familles* (Cahier n°32). Genève : Service De la Recherche Sociologique, P. 31

Dans quelle tranche d'âge vous situez-vous :

- ☐ Moins de 30 ans
- ☐ 30 à 39 ans
- ☐ 40 à 49 ans
- ☐ 50 et plus

Vous êtes :

- ☐ Une femme
- ☐ Un homme

Depuis combien d'années enseignez-vous ?

- ☐ Moins de 5 ans
- ☐ 5 à 10 ans
- ☐ 11 à 20 ans
- ☐ De plus de 20 ans

De quel milieu social sont issus majoritairement vos élèves :

- ☐ De milieu défavorisé
- ☐ De milieu favorisé
- ☐ De milieu intermédiaire
- ☐ De milieu mixte

Les questions suivantes ont pour raison d'être d'accéder au comportement de l'enseignant en classe à l'égard des élèves et voir par la suite l'apport de l'usage des différentes pédagogies et le contact avec les élèves :

Lors d'un travail individuel de vos élèves, passez-vous auprès de chacun d'eux :

- ☐ Souvent
- ☐ Rarement
- ☐ Jamais

Mettez-vous en place la différenciation pédagogique ?

- ☐ Pour chaque apprentissage
- ☐ Souvent
- ☐ Parfois
- ☐ Jamais

Ces questions reflètent le statut de l'œuvre intégrale comme elle est vue par l'enseignant :

Jugez-vous convenable l'enseignement de l'œuvre intégrale au collège

☐ Oui, c'est important

☐ Non, ce n'est pas important

S'il y a des difficultés que les élèves trouvent à propos de l'œuvre intégrale, cela dépend de :

☐ compétences linguistiques des élèves

☐ compétences du professeur

☐ le fait que l'œuvre intégrale dépasse les compétences des élèves

Le choix didactique de l'œuvre intégrale doit tenir compte de :

☐ Compétence de l'élève marocain où le français est langue étrangère

☐ La valeur et l'importance de l'œuvre en elle-même

☐ Les deux à la fois, et c'est l'élève qui doit faire des efforts pour s'adapter avec .

Préférez-vous « *Sans famille* ou *L'île au trésor* »

☐ « l'île au trésor »

☐ « sans famille »

La différence entre les deux dépend de :

☐ facilité/difficulté de la langue

☐ système de valeurs socioculturelles proches au vécu de l'élève marocain

☐ l'action et les événements de l'œuvre touchent de près le psychisme et l'expérience vitale de la tanche d'âge des élèves en 3ème année collégiale

Selon vous faut-il discuter les valeurs socioculturelles véhiculées via ''l'île au trésor" aux élèves :

☐ Oui, c'est important

☐ Non, ce n'est pas important

Cette question montre comment les valeurs culturelles sont-elles évaluées par l'enseignant en fonction de son expérience en classe :

Selon votre expérience, comment voyez-vous l'apport factuel lors de l'enseignement de « l'île au trésor »

☐ bon

☐ faible
☐ nul

Selon vous, les responsables du programme scolaire doivent

☐ Changer « l'île au trésor » par une autre œuvre.
☐ Faire le retour aux extraits littéraires comme avant

Et finalement, on a donné une occasion à l'enseignant pour juger le niveau des élèves en classe. Sachant que l'importance des représentations préalables des enseignants en formation, ayant tendance à « puiser dans des stéréotypes culturels afin d'expliquer des situations d'échec scolaire ».[24]

Les élèves trouvent-ils des difficultés lors de la lecture (déchiffrent et prononcent bien les mots)

☐ Jamais
☐ Souvent
☐ Toujours

Les élèves trouvent-ils des difficultés lors de l'accès aux thèmes, et par la suite les valeurs socioculturelles, abordées par « l'île au trésor »

☐ Jamais
☐ Souvent
☐ Toujours

Les élèves viennent-ils vous parler de :

☐ Mots difficiles dans « l'île au trésor»
☐ À quoi sert l'œuvre intégrale « l'île au trésor »

Selon vous faut-il tout expliquer (les mots difficiles) aux élèves :

☐ Oui, c'est important
☐ Non, ce n'est pas important

[24] Akkari, A. & Changkakoti, N. (à paraître). *Familles et écoles dans un monde de Diversité : au-delà des malentendus*. Berne : HEP BEJUNE, P. 3.

<u>Chapitre 2 :</u> Recueil et analyse des données.

1- Le recueil des données.

a- Questionnaire des élèves :

Classe collégiale	**Âge des élèves**	**Genre**	**Métier des parents**
_16 élèves :3ème année du collège. _2 élèves :2ème année du collège.	- 2 élèves : 14 ans -8 élèves : 15 ans -6 élèves : 16ans -1élève : 17 ans -1 élève : 18 ans	- 8 garçons -10 filles	**_ Père :** 3 Commerçants. 2 Professeurs 2 Directeurs 1 sans travail 1 Docteur 1 Electricien 1 Ingénieur 1 Entrepreneur 1 Fonctionnaire 1 Marchand 1 Menuisier 1 Officier 1 Pilote 1 Ouvrier **_ Mère :** 15 Femmes de foyer 1 Professeur 1Maîtresse 1 Chef d'agence d'une banque
Penses-tu être un bon élève ?	**Parles-tu avec ton professeur en classe ?**	**Demandes-tu au professeur de réexpliquer ?**	**Ton professeur est sévère ?**
_10 élèves : Un bon élève. _8 élèves : Un élève à niveau moyen.	Tous les jours : 7 élèves Souvent : 5 élèves Parfois : 5 élèves Jamais : 1 élève.	Tous les jours : 7élèves Souvent : 5 élèves Parfois : 5 élèves. Jamais : 1 élève.	Oui : 7 élèves. Non : 11 élèves.

Ton professeur explique bien le cours ?	**Lecture en classe (cette année)**	**Connaissez-vous l'œuvre : « sans famille » ?**	**Préférez-vous l'œuvre « sans famille » ou « l'île au trésor » ?**
Non : 7 élèves Oui : 11 élèves	Jamais : 4 élèves Parfois : 8 élèves Souvent : 6 élèves	Oui : 11 élèves Non : 7 élèves	sans famille : 8 élèves l'île au trésor : 10 élèves

La différence entre les deux œuvres ?	**Difficultés de lecture :**	**Difficultés quant à l'accès au thème** :
Facilité / difficulté de la langue : 7 élèves Système de valeurs socioculturelles proches au vécu de l'élève marocain : 7 élèves _L'action et les événements de l'œuvre touchent de près le psychisme et l'expérience vitale de la tranche des élèves en 3éme collégiale : 4 élèves	Non : 9 élèves Souvent : 7 élèves Toujours : 2 élèves	Non : 7 élèves Souvent : 8 élèves Toujours : 3 élèves

Parles tu au professeur de ?	**Faut il que le professeur explique tout aux élèves ?**	**L'élève doit il consulter le dictionnaire ?**	**Temps de la consultation du dictionnaire :**
_ Mots difficiles de « l'île au trésor » : 9 élèves _A quoi sert l'œuvre intégrale de « l'île au trésor » : 9 élèves	Oui : 12 élèves Non : 6 élèves	Oui : 11 élèves Non : 7 élèves	Un mois : 12 élèves Trois mois : 4 élèves Plus de trois mois : 2 élèves.

Faut-il s'étaler sur les valeurs socioculturelles véhiculées via « l'île au trésor » ?	**Comment vois-tu un apport factuel lors de l'enseignement de « l'île au trésor » ?**	**Les responsables des programmes doivent :**	**Peux-tu écrire quelques lignes à propos de « l'île au trésor » ?**
Oui : 10 élèves Non : 8 élèves	Bon : 9 élèves Faible : 8 élèves Nul : 1 élève.	_ changer « l'île au trésor » par une autre œuvre : 11 élèves. _ faire le retour aux extraits littéraires comme avant : 7 élèves	Non : 6 élèves Oui : 12 élèves

b- Questionnaire des professeurs :

Zone d'implication de l'école :	**Dans quelle classe enseignez-vous ?**	**Nombre d'élèves dans votre classe**	**Dans quelle tranche d'âge vous situez-vous ?**
Rural : Urbain : 4 enseignants (es)	1ère :2 enseignants(es) 2ème :2 enseignants (es) 3ème : 4 enseignants (es)	Nombre de garçons : 20 : 1ère classe 22 :2ème classe 20 : 3ème classe 24 :4ème classe Nombre de filles : 22 : 1ère classe 21 : 2ème classe 23 : 3ème classe 22 : 4ème classe	Moins de 30 ans : 30 à 39 ans : 40 à 49 ans : 2 enseignants (es) 50 et plus : 2 enseignants (es)

Vous êtes :	**Depuis combien d'années enseignez-vous ?**	**De quel milieu social sont issus majoritairement vos élèves :**	**Lors d'un travail individuel de vos élèves, passez-vous auprès de chacun d'eux :**
Une femme : 2 enseignantes Un homme : 2 enseignants	Moins de 5 ans : 5 à 10 ans : 11 à 20 ans : 1 enseignant et une enseignante De plus de 20 ans: 1 enseignant et une enseignante	De milieu défavorisé : 4 enseignants (es). De milieu favorisé : De milieu intermédiaire : De milieu mixte :	Souvent : 4 enseignants(es) Rarement : Jamais :

Mettez-vous en place la différenciation pédagogique ?	**Jugez-vous convenable l'enseignement de l'œuvre intégrale au collège ?**	**S'il y a des difficultés que les élèves trouvent à propos de l'œuvre intégrale, cela dépend de :**	**Le choix didactique de l'œuvre intégrale doit tenir compte de :**
Pour chaque apprentissage : un enseignant et une enseignante. Souvent : une enseignante Parfois : un enseignant Jamais :	Oui : 1e 1 1e 1 Non :	Compétences linguistiques des élèves : Deux enseignants et deux enseignantes Compétences du professeur : Le fait que l'œuvre intégrale dépasse les compétences des élèves : Deux enseignants et deux enseignantes	Compétence de l'élève marocain où le français est langue étrangère : Les quatre enseignants (es) La valeur et l'importance de l'œuvre en elle-même : Les quatre enseignants (es) Les deux à la fois, et c'est l'élève qui doit faire des efforts pour s'adapter avec : Les quatre enseignants (es)

Préférez-vous sans famille ou l'île au trésor ?	**La différence entre les deux dépend de :**	**Les élèves trouvent-ils des difficultés lors de la lecture (déchiffrent et prononcent bien les mots) :**	**Les élèves trouvent-ils des difficultés lors de l'accès aux thèmes, et par la suite les valeurs socioculturelles, abordées par « l'île au trésor » :**
« L'île au trésor » : un enseignant « sans famille » : deux enseignantes et un enseignant	_ Facilité /difficulté de la langue : un enseignant _ Système de valeurs socioculturelles proches au vécu de l'élève marocain : deux enseignants et deux enseignantes _L'action et les événements de l'œuvre touchent de près le	Jamais : Souvent : Toujours : deux enseignants et deux enseignantes	Jamais : Souvent : Toujours : deux enseignants et deux enseignantes

	psychisme et l'expérience vitale de la tanche d'âge des élèves en 3ème collégiale : deux enseignants et deux enseignantes		

Les élèves viennent vous-parler de :	**Selon vous faut-il tout expliquer (les mots difficiles) aux élèves :**	**Selon vous faut-il discuter les valeurs socioculturelles véhiculées via « l'île au trésor » aux élèves :**	**Selon votre expérience, comment voyez-vous l'apport factuel lors de l'enseignant de « l'île au trésor » :**
Mots difficiles dans « l'île au trésor » : deux enseignants et deux enseignantes A quoi sert l'œuvre intégrale « l'île au trésor » :	Oui : deux enseignants et deux enseignantes Non :	Oui : deux enseignants et deux enseignantes Non :	Bon : Faible : deux enseignants et deux enseignantes Nul :

Selon vous, les responsables du programme scolaire doivent :
Changer « l'île au trésor » par une autre œuvre : Faire le retour aux extraits littéraires comme avant : deux enseignants et deux enseignantes

2- **Analyse et réflexion sur les données**.

La mise en place de l'œuvre intégrale dans le système éducatif implique un changement au niveau des démarches adoptées quant à l'enseignement de ces œuvres pour garantir un transfert positif d'apprentissage.

En effet, pour plusieurs enseignants, malgré l'importance qu'ils accordent au transfert des apprentissages, il n'apparaît que peu de traces de ces préoccupations chez les élèves. C'est-à-dire que l'apprentissage ne se fait pas d'une manière planifiée dans la mesure où la planification a des incidences positives sur l'apprentissage des élèves et que l'une des finalités que poursuit l'enseignant est non seulement que les élèves apprennent, mais en outre qu'ils puissent réutiliser ce qu'ils apprennent dans de nouveaux contextes. C'est pour cette raison que l'enseignement de « l'île au trésor » doit être contextualisée par l'enseignant pour faciliter la tâche aux élèves.

À ce propos, l'une des principales explications fournies par les enseignants pour expliquer le peu d'accent mis sur le transfert dans leur enseignement a trait à la surcharge des programmes d'études, il paraît encore plus essentiel de prévoir des moments qui permettent aux élèves de ne pas seulement réaliser de nouveaux apprentissages, mais bien de pouvoir mobiliser dans de nouveaux contextes les apprentissages déjà réalisés, établir des liens entre ces contextes. Les apprentissages qui en résultent sont alors davantage profonds, ce qui influe aussi sur leur degré de transférabilité ultérieure. L'apprentissage de nouveaux contenus est alors facilité, tout comme l'est la gestion du temps.

Une contextualisation de « l'île au trésor » s'avère difficile, vu son modeste apport à l'égard des élèves de 3ème année collégiale appartenant généralement à une tranche d'âge de 13 à 17 ans. Chose qui est montrée par les participants dans ce mémoire et qui trouvent des difficultés à accéder même au sens linéaire des phrases. Cela va se compliquer lorsqu'on parle de valeurs culturelles véhiculées dans cette œuvre.

Les élèves ne peuvent pas contextualiser un tel apport de « l'île au trésor » puisqu'ils n'arrivent pas la comprendre linéairement que d'une manière approfondie exigée comme condition pour l'accès au système de valeurs du monde de cette œuvre.

Les enseignants de leur part trouvent des raisons justifiant le modeste niveau des élèves et le faible apport de ces derniers dans la classe du français en général. Ainsi, on s'interroge sur la raison même d'être du professeur sinon celle de faire en sorte que le plus d'élèves possible réussissent dans sa classe ?

Pourtant, c'est une évidence qui se trouve camouflée trop souvent derrière des désirs et des comportements contradictoires.

Le professeur veut bien que ses élèves réussissent, mais il veut affirmer son pouvoir sur ce chemin de la réussite qu'il conçoit avec précision et qu'il entend bien imposer à ses élèves. Il veut bien que ceux-ci réussissent, mais il est convaincu que le quart ou même le tiers d'entre eux n'en a pas les capacités. Il est certain que leur réussite dépend presqu'exclusivement d'eux, de leur potentiel, de leurs acquis, de leur bon vouloir, de leur motivation, bref, de ces éléments plus ou moins définissables qui échappent au contrôle du professeur.

En fait, le professeur n'a pas tort mais il n'a pas raison. Et, pour peu qu'il réfléchisse sur ses convictions, il se retrouve au cœur de ses propres contradictions. La réussite pour un enseignant se constate de bien des façons: les élèves apprécient son cours et le lui disent; ils se montrent intéressés en classe; les groupes sont complets sans que l'enseignant prenne les présences; les résultats aux travaux et aux examens sont positifs pour la majorité des élèves. Sont-là donc, les indices de la réussite des élèves comme elles sont vues par les enseignants. Ainsi, la bonne réponse de l'élève au jour de l'examen est suffisante pour juger la compétence de l'élève en français.

Cela s'avère insuffisant, vu les finalités envisagées par les Orientations Pédagogiques qui veulent que l'élève doit dépasser la compréhension linéaire du texte littéraire à un accès aux valeurs culturelles qui légitime la mise en place de l'œuvre intégrale en classe du français.

Un autre volet apparaît lors d'un survol des questionnaires, c'est celui portant sur la relation entre l'élève et l'enseignant. Ainsi, établir une relation d'aide dans la classe concerne d'abord la dimension de la réussite des élèves et qui est souvent fort difficile, c'est de placer les élèves sur une trajectoire de succès en français alors que plusieurs d'entre eux sont démotivés, ne croient pas dans leur propre réussite et n'utilisent pas de bons moyens pour apprendre. Plutôt que de simplement constater que ses élèves sont démotivés et de baisser les bras, l'enseignant peut procéder systématiquement dans une démarche globale en examinant et variant sa pédagogie, en comprenant la motivation en intervenant à ce niveau, en rendant le plus possible signifiantes les activités en classe et en prenant contact avec chaque élève.

Une première condition pour intéresser ses élèves réside dans la variation des pédagogies utilisées en classe. Il est possible de passer de la transmission, à l'interactivité, à l'exercice individuel, à celui de groupe, à l'apprentissage coopératif, à l'aide entre pairs, à la simulation, à l'apprentissage par problèmes, à

la méthode des projets, à l'enseignement par les élèves, etc., pour revenir à l'exposé magistral et retourner ensuite aux autres modes de fonctionnement. Cela peut mener l'élève à mieux accéder au succès en français.

A ce propos, Il ne suffit que d'un peu d'imagination et d'audace consécutives à un exercice personnel de la part de l'enseignant qui se place emphatiquement dans la position de ses élèves et qui se demande s'ils s'ennuient ou sont perdus durant ses cours. L'enseignant qui planifie des activités variées d'apprentissage durant ses cours a réalisé que les étudiants ne sont pas, que généralement ils se lassent vite de l'exposé magistral traditionnel et les élèves n'arrivent pas, par la suite surpasser leurs difficultés en français et par conséquent ils n'aboutissent pas à comprendre l'œuvre en question qui exige une remarquable intervention et activité de l'enseignant pour remédier à ces anomalies.

Pour récapituler, il faut repenser le corpus pour favoriser l'investissement subjectif des élèves et assurer par la suite un apport favorable comme valeur ajoutée chez l'élève. A ce niveau, l'acte de repenser ce corpus peut aller jusqu'à son changement par une autre œuvre portant sur un monde plus proche de celui des élèves de 3ème année collégiale, censé être au point de s'ouvrir un nouveau monde de la jeunesse.

Donnons donc place à la possibilité d'un investissement personnel de l'œuvre intégrale par l'élève : identification et illusion référentielle appartiennent à l'expérience littéraire. Et il ne faut pas hésiter non plus à inviter les élèves à s'exprimer sur leurs plaisirs ou déplaisirs de lecture. C'est une réponse possible à l'absence d'engagement des élèves dans la lecture prescrite au collège et en particulier dans la lecture analytique. Ce manque d'engagement n'a rien d'étonnant : la lecture entend former un lecteur habile à répondre aux injonctions du texte, et même s'insérer dans le monde véhiculé via ce texte.

Conclusion

Nous avons abordé ce travail par une présentation de la situation du français au Maroc qui s'est avérée nécessaire pour y suivre l'évolution de la langue française et plus spécialement la mise en place de l'œuvre intégrale dans le système éducatif en comparaison avec le système éducatif français. Cela a été suivi d'une présentation de l'œuvre « l'île au trésor» ainsi que des fiches de lecture en classe.

Dans la partie théorique, nous avons abordé une présentation de l'échantillon et le choix du questionnaire, où on a présenté l'échantillon envisagé par l'enquête ainsi que les questionnaires. Dans un deuxième moment on a présenté le recueil et l'analyse des données où on a exposé le recueil des données ainsi qu'une analyse des données.

Notre objectif était d'examiner l'état actuel de cette langue dans le système éducatif marocain, en faisant émerger les visions que se font les collégiens de l'enseignement /apprentissage du français au second cycle collégial, afin de cerner quelques représentations qui puissent nous aider à mieux comprendre cette catégorie d'apprenants à l'égard de l'œuvre intégrale.

J'ai commencé ce mémoire par une vision utopique du métier de professeur, je le termine par une vision réaliste. Au milieu, j'ai largement appris, subit beaucoup de désillusions, opéré beaucoup de remise en question ; mais je pense qu'au travers ces doutes, il m'est important de conserver mes ambitions.

Ce travail m'a permis de voir qu'il était difficile pour les élèves de comprendre une œuvre intégrale, même d'accéder aux valeurs culturelles véhiculées via l'œuvre. Et d'un autre côté, la relation professeur – élèves à un apport majeur sur la compréhension de l'œuvre par les élèves surtout que ces derniers ont des difficultés, parfois, à déchiffrer l'écrit.

C'est pourquoi ce sujet de mémoire n'a pas été facile à mener à terme car ces difficultés sont inhérentes à notre métier. Cette subjectivité m'est parue très utile puisqu'elle était, pour moi, source de motivation aussi pour satisfaire ma curiosité à l'égard du domaine de mon très prochain métier.

Bibliographie

Akkari, A. & Changkakoti, N. (à paraître). *Familles et écoles dans un monde de*
Diversité : au-delà des malentendus. Berne : HEP BEJUNE.

Alain BENTOLILA : Rapport « L'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire » publié sur :
http://www.education.gouv.fr/cid4764/l-acquisition-vocabulaire-ecole elementaire.html

http://www.biographie.net/Robert-Louis-Stevenson

Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, programme collégial, programme de l'enseignement du français, Ministère de l'Éducation nationale.

Charte nationale d'éducation et de formation,-les finalités majeures

Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le secondaire collégial, 2007.

ENSEIGNER AU COLLÈGE « FRANÇAIS » : Programmes et Accompagnement, réimpression juillet 2005 (Édition précédente : réédition novembre 2004), CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE.

Juillet 2005 (Édition précédente : réédition novembre 2004), CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE.

« La nouvelle ne sera pas abordée de la même façon que le conte, même s'il s'agit du même genre discursif, le discours introduisant des spécificités ayant un rapport avec d'autres composantes (thèmes, structure, visée, etc.) ». Ministère de l'Education Nationale, Les orientations pédagogiques, genres retenus.

Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le secondaire collégial, 2007

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE, « ENSEIGNER AU COLLÈGE, FRANÇAIS : Programmes Et Accompagnement », Réimpression

Montan don, C. (1991). *L'école dans la vie des familles* (Cahier n°32). Genève : Service de la Recherche Sociologique.

Socle commun de connaissances et de compétences, publié in BO (bulletin officiel) n° 29 du 20 juillet 2006.

Table des matières

Introduction …… **1- 4**

Première partie : Partie théorique …….. ..

Chapitre 1 : Réflexion sur l'exploitation de l'œuvre intégrale, entre le Maroc et la France……..... 5

1-Présentation de l'œuvre intégrale dans les textes officiels au Maroc…….. 5

2-L'enseignement de l'œuvre intégrale vue par le système éducatif français…….. 11

Chapitre 2 : La mise en place de l'œuvre "l'île au trésor" dans la classe……... 16

1-Présentation de 'œuvre intégrale « l'île au trésor »…… 17

1-1-1.1. L'auteur …… 17

1-1-1.2. Résumé …… 18

1-1-1.3. Personnages…….…… 19-21

2-L'exploitation de l'œuvre intégrale "l'île au trésor" en classe……... 22-29

Deuxième partie : Partie pratique ……...

Chapitre 1 : Echantillon et choix du questionnaire…… 30

1-L'échantillon envisagé par l'enquête…….. 30

2-Présentation du questionnaire …… 31-37

Chapitre 2 : Recueil et analyse des données……... 38

1-Le recueil des données…… 38-42

2-L'analyse des données…… 43-45

Conclusion……... **46**

Bibliographie…….. **47**

Table des matières……..…….... **48**