
**Utilisation des débats interprétatifs pour analyser la microfiction en
vue de développer les compétences de la lecture critique auprès des
futurs enseignants du FLE**

Chérine Kamal Abdel Darwich

professeure-adjointe des curricula et de la didactique FLE

faculté d'études supérieures

en pédagogie université du Caire

cdarwich.ifegypte@gmail.com

Khaled Mohamed Al Hégaz

faculté de pédagogie

université de Héliwan

khaled_amer@edu.helwan.edu.eg

Utilisation des débats interprétatifs pour analyser la microfiction en vue de développer les compétences de la lecture critique auprès des futurs enseignants du FLE

Résumé de la recherche :

Cette recherche vise à développer quelques compétences de la lecture critique en français auprès des futurs enseignants à la faculté de pédagogie université de Helwān à travers l'application d'une unité proposée (dix leçons) basée sur les débats interprétatifs en vue d'analyser les microfictions (les micro-récits). Le débat interprétatif est une approche didactique collaborative qui vise à développer chez les apprenants une compétence d'interprétation. Cette unité a été appliquée sur un échantillon qui comprenait 32 étudiants en 2^{ème} année à la faculté de pédagogie à la filière de la langue française comme un seul groupe expérimental en utilisant les débats interprétatifs. Les chercheurs ont aussi préparé une liste pour déterminer les compétences de la lecture critique en français nécessaires aux futurs enseignants et un pré-post test pour mesurer ces compétences auprès des membres de l'échantillon. Les résultats quantitatifs et qualitatifs ont montré l'effet positif de l'utilisation des débats interprétatifs en vue de développer les compétences de la lecture critique en français auprès de l'échantillon cible.

Mots-clés : Débats interprétatifs-Lecture critique – Microfiction

استخدام المناظرات التفسيرية لتحليل القصة الومضة في تنمية مهارات القراءة الناقدة

لدى الطلاب معلمي اللغة الفرنسية كلغة اجنبية

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة باللغة الفرنسية لدى الطلاب المعلمين وذلك من خلال اعداد وحدة تدريسية قائمة على المناظرات التفسيرية لتحليل القصة الومضة (القصة القصيرة) وتم تطبيق الوحدة المقترحة على عينة قوامها 32 طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية قسم اللغة الفرنسية جامعة حلوان كمجموعة تجريبه واحدة تم التدريس لها باستخدام المناظرات التفسيرية. للتحقق من فاعلية الوحدة تم اعداد اختبار في ضوء قائمة المهارات السابق اعدادها وتطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة البحث. وقد اثبت التحليل الكمي والكيفي للنتائج أثرا دالاً وفعالاً للمناظرات التفسيرية على الطلاب عينة البحث.

كلمات مفتاحيه: المناظرات التفسيرية، مهارات القراءة الناقدة، القصة الومضة.

Utilisation des débats interprétatifs pour analyser la microfiction en vue de développer les compétences de la lecture critique auprès des futurs enseignants du FLE

Introduction :

Lire à l'université est une tâche quotidienne, mais lire de manière critique ne paraît pas l'être. Les étudiants investissent beaucoup de temps à comprendre l'information des contenus de chaque cours (livres, articles, diagrammes,) mais ils ne sont pas capables d'assumer une position par rapport à ce qu'ils ont lu. Ils lisent pour comprendre et ils comprennent pour apprendre, mais ils ne lisent pas pour penser de manière critique. Parvenir à ce que nos étudiants apprennent à lire de manière critique à l'université est encore une tâche en chantier.

La lecture critique nous permet d'accéder à la pensée critique, laquelle joue un rôle fondamental dans la formation des enseignants. Dans leur recherche "pratiquer la lecture un enjeu pour l'enseignement Supérieur, Youssef El Minor et Abdallah Lissigui mettent l'accent sur l'importance de la pratique de la lecture critique en milieu universitaire. Ils estiment qu'une compréhension plus approfondie du texte, une approche réflexive de la lecture favorise l'éducation intellectuelle des étudiants à l'université. Ainsi, au-delà d'une compréhension superficielle et simple d'un texte, l'enseignant doit guider l'étudiant à construire son point de vue et à découvrir les valeurs sous-jacentes. A partir de cette perspective, la lecture critique doit être un objectif prioritaire du curriculum dans le contexte universitaire. La compétence d'être un lecteur critique est essentielle aux personnes et aux sociétés. Former des professionnels avec une attitude critique face à la vie et au monde est le défi de la société de l'information et de la connaissance. (Celso Delgado Uriarte, 2016, disponible sur: <https://iresmo.jimdofree.com/>).

Confirmant l'importance de la lecture critique, en février 2019 un séminaire fut organisé par le Casper et le RIS à l'université Saint-Louis à Bruxelles ayant pour thème "Enseigner la lecture critique".

Une fois l'importance de la lecture critique mise en évidence, il convient de se poser les deux questions suivantes ? Quelle est la technique adéquate pour développer les compétences de la lecture critique chez les futurs enseignants du FLE ? A travers quel support pourrait-on développer les compétences de la lecture critique des futurs enseignants du FLE ? D'après les études antérieures, la mise en pratique des débats

interprétatifs en classe de FLE a pour avantage de développer la lecture critique des apprenants. Ainsi, il serait pertinent de développer la lecture critique en utilisant les débats interprétatifs.

Contexte et problématique de la recherche :

Tenant compte de l'importance de l'esprit critique des enseignants du FLE, un des objectifs des programmes de la formation initiale de ces derniers en contexte universitaire est de développer la lecture critique des étudiants en formation. Une fois licenciés et pratiquant le métier de l'enseignement, ils seront à leur tour capables, de développer l'esprit critique de leurs élèves.

Par ailleurs, des études antérieures appliquées en Egypte dans le domaine du FLE, l'étude de Hanan Hafez (2003), celle de Walid ALAdl (2010) et celles de Hisham Enany (2021) et (2023) concluent que les étudiants des facultés de pédagogie en cours de formation souffrent d'une insuffisance dans leurs compétences de lecture critique. Ces études ont conclu l'incapacité des étudiants en question à interpréter des informations incluses dans le texte, à identifier les idées secondaires, à faire des déductions, à faire des prédictions, à dégager l'intention de l'auteur, à porter un jugement critique sur une situation ou un évènement.

Se basant sur ces études antérieures, les chercheurs ont appliqué une étude exploratoire : des interviews guidées avec les professeurs à la faculté de pédagogie filière de la langue française et un test de compréhension écrite appliqué sur un échantillon de 30 étudiants de la 2^{ème} année filière de la langue française à la faculté de pédagogie université de Hérouville. Cette étude exploratoire a pour but d'identifier les compétences de la lecture critique en FLE dont les étudiants souffrent d'une insuffisance.

Ayant effectué des interviews guidées avec les professeurs à la faculté de pédagogie, ceux-ci se plaignent du niveau de lecture des étudiants, futurs enseignants du français. Les interviewés rapportent que, durant les cours de l'atelier de lecture consacrés aux étudiants de la 2^{ème} année à faculté de pédagogie, alors que les étudiants sont capables d'identifier l'idée principale ainsi que certaines idées secondaires du texte lu, ils ne sont pas en mesure d'interpréter des idées, faire des inférences, résumer, donner leurs opinions vis-à-vis des personnages ou des évènements, construire un jugement critique sur le texte et réfléchir sur leur pratique de lecture.

Pour plus de précision, les chercheurs ont appliqué un test de compréhension écrite pour évaluer les compétences des futurs enseignants, les étudiants de la 2^{ème} année filière de langue française à la faculté de pédagogie (30 étudiants), dans le domaine de la lecture critique. La plupart des étudiants sont incapables de construire le sens du texte, inférer des idées implicites, porter un jugement critique sur le texte et expliciter ses démarches de lecture. Ainsi l'étude exploratoire : les interviews menées avec les professeurs ainsi que le test de compréhension écrite affirment une insuffisance dans les compétences de la lecture critique en français auprès des futurs enseignants, les étudiants de la 2^{ème} année filière du FLE à la faculté de pédagogie.

La problématique de cette recherche réside donc dans la faiblesse du niveau des futurs enseignants du FLE en matière de la lecture critique. La présente recherche vise donc à répondre à la question principale suivante :

Comment développer les compétences de la lecture critique des futurs enseignants du FLE en se basant sur les débats interprétatifs pour analyser les microfictions ? »

De cette question principale émanent les questions suivantes :

- Quelles sont les compétences de la lecture critique en français nécessaires aux futurs enseignants du FLE ?
- Dans quelle mesure les futurs enseignants du FLE sont dotés des compétences de la lecture critique en français ?
- Quelle est la forme d'une unité pédagogique proposée basée sur les débats interprétatifs pour analyser les microfictions en vue de développer les compétences de la lecture critique en français auprès des futurs enseignants du FLE ?
- Quelle est l'efficacité d'une unité pédagogique proposée basée sur les débats interprétatifs pour analyser les microfictions en vue de développer les compétences de la lecture critique en français auprès des futurs enseignants du FLE ?

Buts de la recherche :

- Développer les compétences de la lecture critique en français auprès des futurs enseignants du FLE

- Mettre en pratique des débats interprétatifs comme stratégie adéquate pour développer la lecture critique en français.
- Mettre l'accent sur l'importance des microfictions en tant que supports favorisant le développement des compétences langagières en général et la lecture critique en particulier.

Echantillon de la recherche :

Les chercheurs ont choisi les étudiants de la 2^{ème} année de la faculté de pédagogie, filière de la langue française comme échantillon de recherche. Ces futurs enseignants ont un niveau A2-B1 selon le CECRL. Cet échantillon forme un seul groupe expérimental de 32 étudiants (es).

Hypothèses de la recherche :

1. Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental en pré- post test de la lecture critique en français en ce qui concerne *les compétences de la construction du sens d'une microfiction* en faveur de la post application du test.
2. Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental en pré- post application du test de la lecture critique en français en ce qui concerne *les compétences de jugement critique d'une microfiction* en faveur de la post application du test.
3. Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental en pré- post application du test de la lecture critique en français en ce qui concerne *les compétences de la réflexion sur leurs pratiques de lecture* en faveur de la post application du test.
4. Il existe une différence statistiquement significative au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental en pré- post application du test en ce qui concerne *les compétences de la lecture critique* en faveur de la post application du test.

Délimitations de la recherche :

La présente recherche se limite :

1. Aux étudiants de la 2^{ème} année de la faculté de pédagogie, département de la langue française, université de Helwān. Ces étudiants seront des enseignants du FLE en termes de leurs études universitaires
2. Au développement des compétences de la lecture critique en utilisant les débats interprétatifs.
3. A l'analyse des microfictions : des documents appropriés à l'ère de la technologie.

Outils de la recherche :

Pour atteindre l'objectif de cette recherche, les chercheurs ont préparé et mis en œuvre les outils et le matériel suivants :

1. Une liste des compétences de la lecture critique en FLE, appropriée aux étudiants de la 2^{ème} année de la faculté de pédagogie, filière de la langue française, université de Helwān.
2. Un pré-post test de la lecture critique en français appliqué avant et après la mise en application de l'unité pédagogique proposée afin de mesurer l'efficacité de celle-ci à développer les compétences de la lecture critique en français chez l'échantillon visé.
3. Une unité pédagogique basée sur l'utilisation des débats interprétatifs en analysant les microfictions en vue de développer les compétences de la lecture critique des futurs enseignants du FLE.

Procédures de la recherche :

A- Elaborer une étude théorique qui réfléchit sur :

1. La lecture critique
2. Les micros-fictions
3. Les débats interprétatifs

B- Mettre en place une étude expérimentale qui passe par les étapes suivantes :

1. Elaborer les outils et le matériel de la recherche :

- a. Une liste des compétences de la lecture critique en FLE nécessaires aux étudiants de la 2^{ème} année filière de langue française à la faculté de pédagogie.
 - b. Un pré-post test pour évaluer les compétences de la lecture critique auprès des étudiants de la 2^{ème} année filière de langue française à la faculté de pédagogie.
 - c. Une unité pédagogique basée sur l'utilisation des débats interprétatifs, en analysant des microfictions, pour développer certaines compétences de la lecture critique en FLE auprès de l'échantillon de la recherche.
2. Sélectionner l'échantillon de la recherche
 3. Appliquer le pré-test de la lecture critique en FLE sur le sujet de l'échantillon.
 4. Appliquer l'unité pédagogique basée sur l'emploi des débats interprétatifs pour analyser les micros-fictions en FLE.
 5. Appliquer le post- test de la lecture critique en FLE sur le sujet de l'échantillon.
 6. Analyser les résultats et les interpréter.
 7. Proposer des recommandations et des suggestions

Terminologie de la recherche :

1. La lecture critique :

Selon Halpern ¹ la lecture critique est une activité opération qui exige la précision en observant les faits qui se rapportent aux sujets en question, comme un processus d'évaluation, comme l'habilité à distinguer entre le vrai et le faux et à déduire les conclusions par des procédés logiques en tenant compte de l'objectivité dans toutes l'opération.

Dans cette recherche, la lecture critique est définie comme une activité intellectuelle qui résulte d'une interaction entre les données du texte et les connaissances linguistiques et conceptuelles du lecteur ce qui le mène à un travail interprétatif pour donner suite à des jugements critique.

2. Les microfictions :

Ce sont des formes narratives brèves qui ont la particularité de ne pas excéder 1000 mots.

Diane, F Halpern (1997). Critical thinking across the curriculum. New Jersey. L.E.A publishers. ¹

3. Le débat interprétatif :

Le débat interprétatif est une approche didactique collaborative qui vise à développer chez les apprenants une compétence d'interprétation et porte sur les points d'incertitude du texte, il s'agit d'amener les étudiants dans des procédures de réflexion et de débat orienté par l'enseignant pour conduire les apprenants à confronter leur pensée à la pensée des autres.

Dans la présente recherche, les chercheurs définissent le débat interprétatif en tant qu'une approche interactive qui établit un lien entre les étudiants, le texte et le contexte au moyen d'activités pédagogiques de réaction/réflexion permettant à ces derniers la construction du sens du texte lu (la microfiction) dans une perspective critique.

Cadre théorique de la recherche

Introduction

L'enseignement de langue française est un des objectifs essentiels du système éducatif égyptien. La langue française est une langue mondiale et il existe plusieurs écoles des langues en Egypte. La transmission des connaissances à une personne ou à un groupe de personnes, spécificité de l'enseignant, est aussi un phénomène humain. L'enseignant a un rôle très important dans la société, c'est celui qui prépare les nouvelles générations. La formation des enseignants à la faculté de pédagogie a eu une évolution durant les années passées. On a vécu une dizaine d'années durant lesquelles il y avait une réforme dans tous les domaines.

La formation académique prépare aussi un véritable professionnel capable d'enseigner la langue française d'une façon efficace. Parmi les matières académiques enseignées à la faculté de pédagogie les futurs enseignants étudient le module (Ateliers de lecture) durant 2^{ème} année. Dans ce module, ils exercent ces compétences pour lire, analyser et comprendre la langue visée. Les chercheurs ont remarqué que les futurs enseignants (les étudiants de la 2^{ème} année à la faculté de pédagogie ne possèdent pas les compétences de la lecture critique en français.

D'autre part, il existe un nombre d'études qui ont signalé la faiblesse des étudiants à la faculté de pédagogie en ce qui concerne les compétences de la lecture de façon générale et la lecture critique en particulier et ces recherches ont présenté quelques propositions pour développer ces compétences. Parmi ces recherches

Les études de Mohamed, Abdelhamid M (2015), Chendi, Wael (2017), Enany, Hisham (2023), Enany, Hisham (2021) Eid, T. A. D. M. (2019), Hakeem, A. (2022), Al-Adl, W. (2010), Gomaa, S. (2012) et Mancini, J., Giorgi, R., Gaudart, J., Dufour, J. C., & Fieschi, M. (2009) ont indiqué que le niveau des étudiants de la filière de la langue française à la faculté de pédagogie est faible en ce qui concerne la lecture notamment la lecture critique. Ces études ont également recommandé de développer ces compétences chez les futurs enseignants.

I. La lecture critique

La lecture est une activité intellectuelle et aussi une recherche de sens. Lire de façon critique requiert d'ouvrir l'esprit, c'est plus que simplement lire, il s'agit de réfléchir à ce que l'auteur veut nous communiquer et aussi de prendre une position à partir de cela, de plus, c'est très utile quand vous l'utilisez dans d'autres domaines de la vie. Dans cette perspective, certaines études antérieures décomposent la lecture critique en 3 composantes : construire du sens, porter un jugement critique et réfléchir à sa pratique de lecteur.

1. **Quant à la construction du sens**, celle-ci repose sur un certain nombre de stratégies : le lecteur visualise d'abord le contenu décrit ; il fait des prédictions sur les informations ou les événements à venir ; il le compare avec ce qu'il connaît ; il questionne le contenu, l'évalue, le commente, le synthétise. Le lecteur cherche ensuite à éclaircir les passages dont le sens lui paraît obscur. Pour ce faire, il adopte la posture d'un lecteur distancé qui s'éloigne des mots, met le texte à distance, en mobilisant ses connaissances. Sous cet angle, le lecteur doit constamment inférer les informations implicites du texte. Ces inférences relient entre eux les mots, les phrases et les événements.
2. **Quant au fait de porter un jugement critique**, il s'agit d'exprimer une opinion argumentée en s'appuyant sur le fond et la forme du texte. Le lecteur doit être capable d'exprimer un point de vue subjectif en s'appuyant sur des éléments du texte. Il s'agit d'utiliser des termes évaluatifs, appréciatifs et dépréciatifs sur le fond du texte (les idées, les thèmes, les circonstances, etc...) aussi bien que sur sa forme (le style, le lexique, la structure, etc.)
3. **Quant à la réflexion à sa pratique de lecteur**, celle-ci se rapporte aux stratégies de lecture mises en pratique. Le lecteur essaie de réfléchir sur les stratégies de lecture qu'il maîtrise et celles qu'il doit maîtriser pour mieux comprendre et interpréter le texte. Dans le cadre de la formation initiale des

enseignants du FLE, rendre ces derniers conscients des stratégies de l'enseignement de la lecture est une priorité absolue. Il incombe donc à l'enseignant du FLE d'accompagner les élèves dans la construction du sens du texte lu et de les orienter vers une compréhension plus approfondie du texte à travers une approche réflexive. Pour ce faire, il serait utile de développer la capacité des futurs enseignants, l'échantillon de la recherche, à réfléchir sur leurs pratiques de lecteurs. Ainsi seraient-ils capables de les véhiculer plus tard à leurs élèves.

La lecture critique constitue une des compétences fondamentales que l'on désire donner aux apprenants. Lire sans comprendre et critiquer n'aide pas le lecteur à prendre les bonnes décisions. Quand l'apprenant critique une action ou un message écrit c'est en effet, il évalue cette action ou ce message selon ses critères personnels la lecture critique représente une opération mentale qui comprend des compétences cognitives comme l'interprétation, l'analyse, l'évaluation et l'explication. Ces compétences régissent entre eux-mêmes pour configurer la pensée critique de façon générale. (Arther, L. Costa.1991)

Selon Halpern (Diane, F Halpern.1997). La lecture critique est une opération qui exige la précision en observant les faits qui se rapportent aux sujets en question, comme un processus d'évaluation, comme l'habilité à distinguer entre le vrai et le faux et à déduire les conclusions par des procédés logiques en tenant compte de l'objectivité dans toutes l'opération. La lecture critique nécessite une orientation correcte, planifiée, organisée pour parvenir à des expressions critiques à travers des jugements et des opinions et aussi pour interagir entre les compétences cognitives, l'affectives et le socioculturelles.

La lecture critique est l'un des arts linguistiques qui nécessite une activité intellectuelle et la capacité de critiquer, d'analyser et d'interagir avec le texte écrit. L'importance de la lecture a augmenté avec l'explosion des connaissances dans divers domaines accompagnée de la révolution technologique qui permet à chacun de voir tout ce qui est nouveau. Avec le Cadre européen commun de référence, ouvrage méta-méthodologique, situé en amont des diverses méthodologies empruntées actuellement par l'enseignement/apprentissage des langues en Europe, la conception de la lecture compréhension écrite a subi un changement.

La lecture critique représente une approche analytique qui consiste à évaluer de manière réfléchie et objective un texte, qu'il s'agisse d'un livre, d'un article de presse,

d'un essai, ou tout autre contenu écrit. Elle implique d'adopter une démarche active et de remettre en question les idées, les arguments et les informations présentés dans le texte.

Voici quelques étapes clés pour effectuer une lecture critique :

- **Comprendre le texte :** Le lecteur va Lire attentivement le texte pour en saisir le sens global. Identifiez les idées principales, les arguments et les preuves avancées par l'auteur.
- **Analyser la structure :** Le lecteur va examiner la structure du texte, y compris l'introduction, le développement et la conclusion. Identifiez la façon dont les idées sont organisées et si elles sont présentées de manière logique.
- **Évaluer les arguments :** Le lecteur va analyser les arguments présentés par l'auteur. Sont-ils convaincants ? Sont-ils basés sur des preuves solides ? Identifiez les éventuelles lacunes ou biais dans le raisonnement.
- **Examiner les preuves :** Le lecteur va vérifier les sources et les preuves citées par l'auteur. Sont-elles fiables et crédibles ? Existe-t-il d'autres sources contradictoires ou alternatives qui pourraient remettre en question les affirmations de l'auteur ?
- **Remettre en question les présupposés :** Le lecteur va identifier les présupposés et les préjugés qui pourraient influencer le point de vue de l'auteur. Sont-ils objectifs ? Comment affectent-ils la validité des arguments ?
- **Considérer le contexte :** Le lecteur va tenir compte du contexte dans lequel le texte a été écrit. Quelles étaient les motivations de l'auteur ? Y a-t-il des facteurs externes qui pourraient influencer le contenu du texte ?
- **Formuler une opinion critique :** Après avoir analysé le texte de manière approfondie, Le lecteur va former son opinion critique en évaluant la pertinence, la validité et la crédibilité des arguments présentés par l'auteur.

Il est important de noter que la lecture critique ne consiste pas simplement à accepter ou rejeter les idées de l'auteur, mais à exercer un esprit critique en évaluant les arguments et les preuves fournis. Elle permet d'améliorer la compréhension, d'élargir la perspective et de développer des compétences d'analyse critique.

La lecture critique présente plusieurs avantages par rapport à une lecture passive:

- **Développement de l'esprit critique :** La lecture critique encourage l'esprit

critique en incitant les lecteurs à remettre en question les idées, à analyser les arguments et à évaluer les preuves. Cela favorise la pensée critique et permet de développer des compétences d'analyse et d'évaluation.

- **Amélioration de la compréhension** : La lecture critique implique une lecture plus active et engagée. En analysant et en évaluant les idées et les arguments, les lecteurs approfondissent leur compréhension du texte. Ils sont mieux en mesure d'identifier les idées principales, les nuances et les implications du contenu.
- **Sensibilisation aux biais et aux présupposés** : La lecture critique aide à reconnaître les biais et les présupposés présents dans un texte. Les lecteurs sont plus aptes à identifier les idées préconçues, les généralisations excessives et les omissions d'informations pertinentes. Cela favorise une lecture plus équilibrée et une compréhension plus nuancée du sujet traité.
- **Capacité à évaluer les sources et les informations** : La lecture critique permet de développer des compétences d'évaluation des sources et des informations présentées dans un texte. Les lecteurs apprennent à vérifier la crédibilité des sources citées, à rechercher des preuves supplémentaires et à évaluer la validité des arguments avancés. Cela renforce la capacité à discerner les informations fiables des informations trompeuses ou biaisées.
- **Encouragement du dialogue et du débat** : La lecture critique facilite l'engagement dans des discussions et des débats éclairés. En évaluant les arguments et en formant des opinions critiques, les lecteurs sont mieux préparés à participer à des échanges d'idées constructifs et à exprimer leurs propres points de vue de manière informée et soutenue.

En somme, la lecture critique va au-delà d'une simple absorption passive de l'information. Elle permet aux lecteurs de devenir des participants actifs dans le processus de compréhension, d'évaluation et de construction du savoir. Elle favorise une pensée indépendante, une meilleure prise de décision et une participation plus éclairée dans divers domaines de la vie.

II. Les microfictions

Les microfictions appelées aussi micro-récits ou micronouvelles sont des formes narratives brèves qui ont la particularité de ne pas excéder 1000 mots. C'est en

principe elles étaient un genre littéraire qui se propage de plus en plus grâce au numérique. La brièveté narrative des microfictions s'accorde particulièrement bien aux évolutions du numérique et à l'émergence des réseaux sociaux.

La mise en place de Facebook en 2004 et de Twitter en 2006 émerge les micro-récits comme un phénomène littéraire visible en France ou plutôt en langue française. Ainsi, La production de récits brefs, minuscules, concis, précis et elliptiques s'avère-t-il récent en langue française. (Cristina Alvarès, p.4) En France, Régis Jauffret publie son roman *Microfictions* à la rentrée littéraire 2007. Selon lui écrire une microfiction c'est "mettre une vie entière dans un dé à coudre" (Jauffret, R. 2018). Divers autres événements confirment l'actualité de cette écriture, dont on connaît déjà le succès dans le monde hispanophone.

En raison du rythme accéléré de la vie contemporaine exigeant des lectures rapides, les microfictions sont particulièrement appréciées de nos jours.

Ces formes brèves de genres littéraires s'enracinent dans la vie de tous les jours, s'inspirant de faits divers, de légendes urbaines, au carrefour du conte traditionnel, de la littérature et du folklore urbain. Le texte communique, mais il ne dit pas tout. Le narrateur réduit son texte à l'essentiel en accordant une place importante au non-dit ; ce qui laisse un rôle interactif au lecteur. Représenter un être humain en une phrase, un événement de l'âme en une page, un paysage en un mot ! Quel orgueil ! Quelle ambition ! Cet engouement pour les formes brèves reflète la séduction irrésistible qu'exerce le petit, la minuscule, celui de trouver un monde dans une coquille de noix. (Alain Montandon, disponible sur : <https://doi.org/10.4000/framespa.2481>).

Cet angle, les microfictions réécrivent des contes populaires, des épisodes historiques, des séquences ou des scénarios des grands classiques de la littérature mondiale. Les auteurs utilisent toutes les ressources langagières et tous les moyens d'expressions possibles pour donner plus de sens dans un espace et un temps limité.

Dans une microfiction, l'histoire des personnages n'est pas dévoilée, ou écrite sous forme d'indices à peine dévoilés. L'auteur travaille sur l'implicite. Aussi se concentre-t-il sur l'essentiel. Le lecteur à son tour, construit l'histoire dans sa tête et use de son imagination en lisant entre les lignes d'où l'importance de la lecture critique. Pour mieux concrétiser l'idée, nous présentons la microfiction la plus courte écrite à priori par Ernest Hemingway : "A vendre : Chaussures de bébé. Jamais portées." Dans cette histoire très courte ; tout y est suggéré : les personnages (la mère

et l'enfant), l'histoire (la mère est enceinte et fait des achats en prévision de la naissance). Elle perd l'enfant et décide de revendre ce qu'elle a acheté. Ce texte suscite l'imagination ; tout est dit en peu de mots. C'est une tragédie qui se joue en six mots, qui laisse la part libre au lecteur d'imaginer la terrible histoire. Vincent Bastin, un auteur spécialiste de la microfiction, trouve cette dernière en adéquation avec notre temps. Dans une société où le temps de lecture se réduit à quinze minutes dans les transports en commun, à la pause déjeuner, ou trois pages justes avant de s'endormir, la microfiction semble d'un intérêt renouvelé. Bastin y ajoute une nouvelle perspective : "D'autres microfictions tâchent de saisir la banalité de la vie quotidienne et s'inscrivent dans l'esthétique de l'Every Day Life. Ces micronouvelles visent à donner au lecteur l'impression d'être assis sur un banc dans une ville et de regarder passer les gens. Avec le pouvoir, de capter pour chacun d'eux un fragment de leur vie." (Bastin, 2011)

À une époque où Internet invite à enchaîner des sites à un rythme de clics toujours plus rapide, où des clips et des jeux vidéo rapides sont devenus étalon de vitesse et que dans les interviews télévisées le temps de réponse n'excède pas 20 secondes, d'aucuns pourraient voir dans la pratique une preuve supplémentaire de l'incapacité de notre époque à prendre le temps. Les fictions de l'extrême brièveté seraient le fait d'auteurs qui n'ont pas le temps d'écrire et qui s'adressent à un public qui n'a pas le temps de lire ! (Dominique Rabaté & Pierre Schoentjesm. 2010)

Dans cette optique, la connexion persistante à l'internet, notamment aux médias sociaux élargit l'espace d'expression personnelle et force une écriture fragmentée, des contenus concis et des mini-formats. Cette pratique a contribué à l'émergence de ce qu'on appelle la fiction flash dans le domaine de la littérature numérique." (Dalia Motawae. 2023 p. 131). Ce terme, souvent utilisé comme terme générique pour les récits courts de 4 à 1000 mots en moyenne avec un maximum de 1500 mots porte de nombreuses dénominations : microfiction, fiction soudaine, micro-histoire, court métrage, micronouvelle, et micro-récit. Grâce aux réseaux sociaux tels que twitter et Facebook ce genre d'écriture a évolué depuis le début du XXIème siècle. Il couvre un large éventail de domaines : de l'humour, des poèmes courts, des micro romans, des pensées, des pensées, des dialogues et des maximes. (RABATÉ, Dominique & SCHOENTJES, Pierre. (2010).

Véronique Lessard met en relief la brièveté de ce genre littéraire : « Micronouvelle, micro-récit ou microfiction ? Tantôt micro, mini, nano, tantôt pico,

voire texticule, twittérature ou brève littéraire... Selon Lois Barr (2010), au Japon, elle tient dans « la paume de la main » ; en Chine, elle dure « le temps d'une cigarette » (2018 : 2). Selon V. Rojo, la fiction flash est « une forme littéraire très brève, narrative et fictionnelle. De longueur variable, elle ne devrait pas excéder une page imprimée, soit 1 500 caractères. Son appellation est débattue : micro et mini fiction, mini et micro-récit, micro et mini nouvelle et autres variantes qui impliquent sa brièveté et son appartenance à la narration fictionnelle » (2014 : 13). À Grenoble, en France, la plateforme d'édition communautaire Short Edition, créée en 2011, propose une application pour smartphones et tablettes qui offre aux lecteurs-internautes tout ce qu'ils peuvent lire en 20 minutes maximum pour faire face aux petits moments ennuyeux et aux attentes du La fiction flash à l'ère du numérique Journal of Scientific Research in Arts (Language & Literature) volume 24 issue 5 (2023) 133 quotidiens. Les lecteurs peuvent également télécharger, diffuser et publier des micro-actualités, des bandes dessinées courtes et de la poésie.

Certaines études ont démontré l'importance de l'introduction des microfictions dans la formation initiale des enseignants du FLE. À l'heure où les compétences culturelles sont exigées des apprenants, il est utile de questionner la pertinence de l'introduction de récits que nous qualifierons de typiquement français, dans notre cas celles de Philippe Delerm, afin d'entériner le bien-fondé de notre choix. Les microfictions permettent également de développer la lecture critique des apprenants. " La micronouvelle réussie est celle qui, par son éclat, continue à résonner dans la tête du lecteur une fois la lecture achevée. L'auteur conduit l'histoire par le non-dit ou par des jeux de mots subtils. C'est au lecteur, jamais passif, de recréer l'univers à peine ébauché et même, parfois, d'en découvrir le sens."

Les microfictions et l'enseignement du F.L.E :

Nous ne pourrions guère parler des microfictions sans jeter quelques lumières sur les raisons qui favorisent leurs utilisations dans le cadre de l'enseignement du FLE en général et de la lecture critique en particulier. Les microfictions se caractérisent par leur brièveté et la concision des phrases : les phrases courtes sont privilégiées, les redondances sont éliminées, les périphrases sont remplacées par un mot juste. Elles se caractérisent également par leur simplicité et la clarté des constructions : l'idée directrice précède le développement, l'usage de la ponctuation est maîtrisé. La phrase est rythmée par la virgule, structurée par le point-virgule et les deux points. La voix active est privilégiée, la tournure affirmative est privilégiée.

Une lecture critique d'une microfiction implique la décentration de l'étudiant et

le dialogue avec les autres. Pour développer la lecture critique des futurs enseignants du FLE, il faudrait leur faire prendre conscience de la situation d'énonciation, des formes de discours, des marques des genres littéraires. Tous les procédés repérés doivent servir la construction du sens du micro-récit. Sous cet angle, les apprenants font preuve d'esprit critique : ils lisent, interprètent, portent des jugements critiques et réfléchissent sur leurs pratiques de lecture.

III. Le débat interprétatif

Apparu en France au début des années 2000, le débat interprétatif accompagne le renouvellement de l'enseignement de la littérature à l'école primaire. Selon le site du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse **éduscol**, **cette approche pédagogique** a été introduite dans les documents d'accompagnement des programmes de l'école primaire de 2002 pour développer les compétences de lecture littéraire. (<https://eduscol.education.fr/document/16336/>)

Comme son nom l'indique, le débat interprétatif vise à développer chez les élèves une compétence d'interprétation et porte sur les points d'incertitude du texte. Conçue en tant que démarche de lecture, le débat interprétatif incite le lecteur à avoir recours dans sa lecture à toutes les composantes de sa subjectivité : ses émotions, ses idées, ses représentations, ses connaissances, ses expériences et ses valeurs. Le débat interprétatif a l'avantage de maintenir tout au long de l'activité de lecture la motivation des étudiants pour lire. Selon cette approche interactive, la lecture n'est pas décodage, mais construction active du sujet lisant. Dans cette perspective, la lecture mobilise les connaissances antérieures de l'apprenant. La lecture est suivie par des activités de réaction/réflexion qui visent à développer la lecture critique des étudiants.

Contrairement au débat argumentatif, le débat interprétatif ne vise pas à convaincre autrui d'adhérer à un point de vue argumenté, mais à rechercher collectivement des interprétations adéquates, parfois contradictoires. Grâce au débat interprétatif, les étudiants apprennent à exprimer leurs opinions, à nuancer leur compréhension des informations véhiculées par le texte, à reconnaître la validité d'autres interprétations que les leurs, à intervenir de manière régulée dans une controverse constructive. En cela, le débat interprétatif est un outil prometteur de développement des capacités démocratiques. (<https://frq.gouv.qc.ca/>)

Dans cette optique, il s'agit d'amener les apprenants dans des procédures de

réflexion et de débat qui les conduisent à confronter leur pensée à la pensée des autres. De plus, ses interprétations se construisent, se transforment, se peaufinent au fur et à mesure qu'il découvre celles des autres lecteurs du texte. » (Sauvaire, M., 2015) Le rôle de l'enseignant est de susciter la réflexion des étudiants. Il accepte toutes les réponses sans essayer de les convaincre.

Dans la lignée des recherches qui se sont développées en didactique de la littérature, la pratique du débat interprétatif prend acte du fait que le sens d'un texte se construit dans la relation entre ce texte et un ou plusieurs lecteurs. La séance en classe s'appuie sur un texte extrait d'un ouvrage littéraire sur lequel on pose une question qui incite les élèves à réfléchir. Toute proposition est soumise aux réactions du groupe et à la relecture du texte. Par ailleurs, le débat interprétatif est basé sur un questionnement de la part de l'enseignant qui porte sur l'implicite du texte. Il s'agit d'amener les élèves dans des procédures de réflexion et de débat qui les conduisent à modeler eux-mêmes leur pensée par la confrontation avec la pensée des autres. Les étudiants mobilisent leurs connaissances, font des retours au texte pour étayer leur argumentation ou réfuter une interprétation.

Il s'agit donc d'une démarche de lecture qui vise à l'élaboration d'une signification, c'est-à-dire d'une lecture personnelle, subjective, toujours relative : on parlera ici de construction de sens, et de son questionnement. Les questions ou la consigne de l'enseignant doivent être soigneusement choisies, elles soulèvent le débat. Elles doivent pointer une clé pour pénétrer dans le texte. Répondre à ces questions n'est pas une fin en soi. C'est ainsi que les étudiants apprennent à réfléchir. Ils partent d'une intuition globale pour revenir au texte et tenter de justifier cette intuition.

Pour mettre en œuvre cette approche, quatre stratégies sont proposées :

- **La stratégie expérientielle** qui consiste à s'identifier, mettre en lien le texte avec son vécu, ses souvenirs ;
- **La stratégie culturelle** qui consiste à mettre en lien le texte avec une autre œuvre artistique, ses connaissances générales, l'actualité ;
- **La stratégie textuelle** qui consiste à observer, être sensible à la forme du texte et à sa spécificité
- **La stratégie de distance critique** qui consiste à prendre de recul pour interroger les intentions d'auteur, les valeurs véhiculées, l'acte de lire.

(Tailhandier, Séverine (2018) p. 21)

Le débat interprétatif a l'avantage de maintenir tout au long de l'activité de lecture la motivation des étudiants pour lire. Selon cette approche interactive, la lecture n'est pas décodage, mais construction active du sujet lisant. Dans cette perspective, la lecture mobilise les connaissances antérieures de l'apprenant. La lecture est suivie par des activités de réaction/réflexion qui visent à développer la lecture critique des étudiants. Plusieurs études antérieures ont conclu l'importance du débat interprétatif en tant qu'une approche didactique favorisant le développement des compétences de la lecture critique des apprenants du FLE.

Il existe des études et recherches ont traité le débat interprétatif comme stratégie pour renforcer les compétences linguistiques de façon générale comme l'étude de (Hidayati, M et al. 2019) et l'étude de (Woods, D. M. 2020) et il y a d'autres recherches qui ont montré l'importance de débat pour développer les compétences de la pensée critique et de l'expression orale comme l'étude de (Darby, M. 2007) et (Iman, J. N. 2017). Le débat interprétatif est une stratégie qui vise à développer aussi les compétences de travailler coopératif.

Le débat interprétatif est défini comme un dialogue ou une discussion entre deux individus ou deux équipes devant le public en vue d'échanger les arguments et les indices autour un sujet et chaque équipe essaie de présenter ses arguments (Scott, J. 2012).

Avantages de débat interprétatif :

Le débat interprétatif a plusieurs avantages, on peut citer quelques-unes :

1. **Améliorer la compréhension et l'assimilation des données :** Le débat interprétatif aide les apprenants à mieux comprendre les données d'un texte lu en les analysants et en les interprétants de deux points de vue différents. Le débat interprétatif encourage aussi la recherche et l'organisation logique des informations, ce qui renforce l'assimilation et la rétention des connaissances.
2. **Accroître l'efficacité et la participation des apprenants :** Le débat stimule l'interaction et la participation active de tous les apprenants, ce qui réduit l'ennui et la monotonie en classe et Il aide les apprenants à développer leurs compétences en matière de communication, de pensée critique et de travail en équipe.

3. **Développer les compétences de communication** : Le débat interprétatif permet aux apprenants de parler avec leurs enseignants et leurs camarades, d'écouter différents points de vue et d'exprimer leurs opinions clairement et Il contribue à améliorer leurs compétences en matière de discussion, de présentation d'arguments et de preuves de manière convaincante.
4. **Créer un environnement compétitif et coopératif** : Le débat interprétatif encourage une saine compétition entre les apprenants, ce qui les motive à faire plus d'efforts et à donner le meilleur d'eux-mêmes. Il renforce l'esprit de collaboration entre les membres de l'équipe, car ils travaillent ensemble pour collecter des informations et préparer leurs arguments.
5. **Développer les compétences de pensée de haut niveau** : Le débat interprétatif aide les étudiants à développer leurs compétences en matière de pensée critique, d'analyse d'informations, d'évaluation d'arguments et de formulation de conclusions.
6. **Découvrir les capacités uniques des étudiants** : Le débat interprétatif permet à l'enseignant de mieux connaître les compétences et les capacités de ses élèves.
7. **Promouvoir une culture de dialogue et de respect** : Le débat interprétatif aide à créer un environnement positif qui encourage le dialogue et la discussion constructive. Il renforce le respect des différents points de vue.
8. **Développer les compétences d'expression d'opinion** : Le débat interprétatif offre aux apprenants l'opportunité d'exprimer leurs opinions et leurs idées de manière libre et claire.
9. **Stimuler la créativité et l'innovation** : Le débat interprétatif encourage les apprenants à développer leurs compétences en matière d'innovation et de créativité.
10. **Encourager l'apprentissage autonome** : Le débat interprétatif incite les apprenants à rechercher des informations de manière indépendante, à les analyser et à les évaluer.

Le débat interprétatif en classe du F.L.E :

Afin de bien planifier et faire réussir un débat interprétatif l'enseignant doit tout d'abord :

- Prendre en considération le niveau des apprenants car le débat nécessite de

bonnes compétences linguistiques et une connaissance suffisante du sujet traité.

- Expliquer les rôles des participants au débat et ce qu'on attend d'eux.
- Choisir un sujet intéressant pour motiver les apprenants et de captiver leur attention.
- Souligner que le débat interprétatif est une activité linguistique qui vise à développer les compétences linguistiques des élèves, leurs capacités de lecture critique.
- Encourager les élèves à exprimer leurs propres opinions et à respecter les opinions des autres.
- Corriger les erreurs linguistiques que les élèves peuvent commettre pendant le débat.

Le cadre expérimental de la recherche

Dans cette partie, les chercheurs ont présenté les étapes de la préparation des outils et l'expérimentation qu'ils ont suivis pendant l'application de la recherche.

Préparation des outils de la recherche

A) Liste des compétences de la lecture critique :

Objectif :

Les chercheurs ont élaboré un questionnaire pour déterminer une liste des compétences de la lecture critique qui correspondent aux étudiants de la 2^{ème} année filière de la langue française à la faculté de pédagogie université de Helwān. Les chercheurs ont présenté ce questionnaire à un nombre de jury qui se compose de (12) spécialistes en didactique du F.L.E (Professeurs – Professeurs adjoints – Maitres des conférences) en vue de valider une liste finale.

Sources :

Pour élaborer une liste des compétences de la lecture critique, appropriée au public visé, les chercheurs ont eu recours à différentes ressources :

- Les standards de la lecture inclus dans le CECRL niveau A2- B1 (Cadre européen commun de référence pour les langues) (2001),

- Les résultats des études antérieures concernant les compétences langagières en FLE en général et la lecture critique en particulier.

Description du questionnaire :

La forme initiale du questionnaire comprenant (16) compétences de lecture critique en F.L.E (voir annexe 1) ces compétences sont adéquates au niveau de l'échantillon et elles sont classées en quatre axes :

- La distinction
- L'analyse
- L'interprétation
- L'évaluation

Validité :

D'après les réponses de spécialistes les chercheurs ont modifié la liste des compétences de la lecture critique et elle est devenue (18 compétences) reparties sous trois axes (voir forme finale de la liste annexe 2) :

- Construire le sens du texte
- Porter un jugement critique
- Réfléchir à sa pratique comme lecteur

B) Pré Post -test :

Objectif :

Le pré/post test fut appliqué avant et après la mise en pratique de l'unité proposée afin d'évaluer les compétences de la lecture critique auprès des étudiants de la 2^{ème} année faculté de pédagogie, université de Helwān, futurs enseignants du FLE. Ce test vise donc à évaluer la capacité de ces étudiants à construire le sens du texte, à porter un jugement critique sur le texte et à réfléchir sur leur pratique de lecture.

Après avoir utilisé les débats interprétatifs dans l'application de l'unité proposée auprès de l'échantillon de la recherche, le pré post test fut appliqué. La comparaison entre les notes des étudiants dans le pré/post test vise à mesurer l'efficacité de l'utilisation des débats interprétatifs pour analyser la microfiction en vue de développer la lecture critique chez les étudiants.

Description du pré-post test de la lecture critique :

Le pré-post test de la lecture critique en français se compose de (5) pages. La première page contient les informations personnelles de l'étudiant et les barèmes de notation pour les trois parties du test (construire le sens du texte, porter un jugement critique et réfléchir à sa pratique comme lecteur) et les autres pages contiennent d'abord un texte à lire, puis une série des questions sous chaque partie. La note finale du test est 50 points (voir annexe 3.).

Validité du test :

Après avoir préparé le test de la lecture critique en français, les chercheurs l'ont présenté au mois de juillet 2023 à un membre de jury (voir annexe 5) qui se compose de quelques experts et spécialistes en didactique du FLE. Ils ont examiné le pré-post test de point de vue :

- La cohérence entre l'objectif du test et les questions qui y sont proposées.
- La cohérence entre les questions du test et les compétences de la lecture critique prédéterminées.
- L'appropriation des questions du test au niveau des étudiants de la 2^{ème} année à la faculté de pédagogie, filière de langue française à l'université de Helwān. (L'échantillon de la recherche)
- La clarté des consignes.

Les questions sur lesquelles les membres du jury s'accordent à un pourcentage de 80% ou plus sont validées.

Le tableau ci-dessous indique le pourcentage d'accord entre les membres du jury

Tableau (1)

Pourcentage d'accord du jury sur les items du test de la lecture critique

Item	Compétences	Pourcentage d'accord
1	Construction du sens	91.61%
2	Jugement critique	90.00%
3	Réflexion sur sa pratique de	93.94%

	lecteur	
	Pourcentage d'accord du texte dans sa totalité	91.85%

Les chercheurs ont calculé la durée du test par l'application de la formule statistique suivante :

Temps mis par le premier étudiant + temps mis par le dernier étudiant

$$\text{La durée} = \frac{50+70}{2} = 60 \text{ minutes}$$

Calcul de la fidélité :

Pour calculer la fidélité du test, les chercheurs ont fait deux applications pour le test dans un intervalle de 21 jours. Ensuite il a calculé la corrélation entre les deux applications suivant la formule statistique de SPIRMAN (Fouad El BAHY, 1979)

$$F = \frac{2R}{1+R}$$

F= indice de fidélité

R= le coefficient de corrélation

F = 0.81

Donc, notre test est fidèle

Calcul de la validité :

On a calculé la validité à partir de la fidélité déjà calculée suivant la formule statistique suivante.

$$V = \sqrt{F} = \sqrt{0.81} = 0.90$$

Donc, le test de la lecture critique a été validé

Le choix de l'échantillon de la recherche :

Après avoir préparé les outils de la recherche, les chercheurs ont choisi les étudiants de la 2^{ème} année filière de langue française à la faculté de pédagogie université de Helwān qui forment un seul groupe expérimental de (32 étudiants), ce choix était pour les raisons suivantes :

- Puisque les étudiants en 2^{ème} année ont le module (Atelier de la lecture) qui convient avec le sujet de la recherche.
- Puisque les étudiants de la 2^{ème} année n'ont pas encore commencé leur stage pratique aux écoles et la lecture critique représente une compétence primordiale pour les futurs enseignants.

C) Les activités basées sur les débats interprétatifs et les microfictions :

Les chercheurs ont commencé l'enseignement du contenu (une unité qui contient dix leçons) le mercredi 18 octobre 2023 et ils ont continué pendant (10) semaines à raison de deux séances par semaine de deux heures chacune (voir annexe 4) le plan temporel des activités). Cette unité comprend (10 leçons séparées) chaque leçon commence par un texte qui représente une microfiction en français, ces microfictions ont été choisies selon certains critères tels que :

- La clarté et le style attractif de la microfiction
- Le domaine de la microfiction qui attire l'attention et la curiosité des étudiants.
- Le thème de la microfiction qui touche la vie sociale où le métier « enseignant » en générale.

Le déroulement de l'application :

Un des chercheurs a appliqué les activités basées sur les débats interprétatifs pour analyser les microfictions en français tout au long du premier semestre de l'année universitaire 2023-2024.

Le plan temporel de l'application des activités

	Thème	Date
	Pré-test de la lecture critique	11 octobre 2023
1	Connaissez-vous la lecture rapide ?	18 + 22 octobre 2023
2	Les jeux vidéo	25+ 29 octobre 2023
3	Un ticket de LOTO	1 ^{er} + 5 novembre 2023
4	L'internet	8 + 12 novembre 2023
5	De toutes les couleurs	15 + 19 novembre 2023
6	Pince-moi, je rêve	22 + 26 novembre 2023
7	Le réchauffement climatique	19 novembre et 3 décembre 2023
8	Le travail et le bonheur	6 + 10 décembre 2023
9	Une grève	13 + 17 décembre 2023
10	A Paris c'est normal	20 + 24 décembre 2023
	Post-test de la lecture critique	27 décembre 2023

Objectifs :

Les microfictions incluses qui représentent le contenu de la recherche ont un seul objectif : *développer les compétences de la lecture critique en français.*

Méthodologie de l'application :

Un des chercheurs a élaboré les activités de la lecture critique tandis que l'autre chercheur a enseigné les activités tout au long d'un semestre. Les chercheurs ont procédé les étapes suivantes pour appliquer le débat interprétatif : le chercheur a commencé par faire lire silencieuse une microfiction.

Lecture approfondie de la leçon (une microfiction en français)

• Phase de la prélecture :

Durant cette phase, il s'agit d'activer les connaissances des étudiants vis-à-vis du sujet du texte, les sensibiliser au contexte et les inciter à faire des prédictions à travers des activités collaboratives.

- **Phase de la lecture :**

Cette phase vise à guider les étudiants à construire le sens du texte : dégager les idées explicites et implicites du texte. Pour ce faire, il s'agit d'interpréter le sens des expressions, des indices syntaxiques. Il s'agit également d'établir des liens entre les phrases et les paragraphes et de faire des inférences en fonction du contexte et des connaissances antérieures. Toutes les activités se déroulent dans une perspective interactive.

- **Phase de la post lecture :**

Dans cette phase, les étudiants réagissent en portant un jugement sur le texte d'autant plus qu'ils évaluent leur compréhension. La mise en place de stratégies métacognitives permet à l'étudiant de gérer sa compréhension.

Les étapes de débat interprétatif sont trois phases :

a) Avant le débat interprétatif : L'enseignant doit :

1. **Préparer les élèves à l'idée du débat :** L'enseignant choisit d'abord le sujet étudié et il décrit les processus de discussion. Il explique ensuite les objectifs et les avantages du débat. Il discute enfin les instructions nécessaires pour réussir le débat en classe.
2. **S'assurer que le sujet du débat :** être clair, précis et lié à la vie quotidienne des apprenants.
3. **Repartir les étudiants en équipes :** *Équipe de l'affirmative* : Soutient un certain point de vue. *Équipe de l'opposition* : S'oppose au point de vue de la première équipe. *Un modérateur* peut être désigné pour superviser le déroulement de la discussion.

b) Pendant le débat : L'enseignant doit :

1. **Donner à chaque équipe un temps convenable (disant 5 minutes) pour présenter son point de vue.**
2. **Poser de 3 à 4 questions aux équipes en alternance.**
3. **Accorder 3 minutes à chaque équipe pour répondre aux questions.**
4. **Discuter avec les équipes leurs points de vue respectifs.**
5. **Argumenter avec les apprenants le point de vue de chaque équipe.**

6. **Présenter** un résumé pour chaque équipe pour justifier son point de vue.

c) **Après le débat : L'enseignant doit :**

1. **Évaluer le débat et** la performance des équipes et annonce l'équipe gagnante et justifier pourquoi.
2. **Donner** aux apprenants des commentaires sur leur performance pendant le débat et discuter de ce qu'ils ont appris du débat.

La deuxième application du post-test de la lecture critique a été effectuée après l'enseignement du programme proposé le mercredi 27 décembre 2023.

II. Analyse et interprétation des résultats

Première hypothèse :

Il existe des différences statistiquement significatives entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental au niveau de *la construction du sens de la microfiction* dans le pré et le post-test en faveur du post-test.

Tableau 1

Axe 1	Test	Nombre	Moyenne	Moyenne de différences entre les 2	Écart type	Degré de liberté	Valeur de T	Niveau de signification	Commentaire	Valeur de η^2	Valeur de D
Construction du sens de la microfiction	Pré	32	9.59	8.84	1.794	31	23,035	0.05	Significatif	0.806	4.072
	Post	32	18.44		1.014						

Le tableau (1) montre qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au niveau de la construction du sens de la microfiction dans le pré et le post-test en faveur du post-test puisque la valeur de (T) atteint (23.035) et (T) est significatif à partir de (0.05). Ainsi, la première hypothèse de la recherche est-elle confirmée.

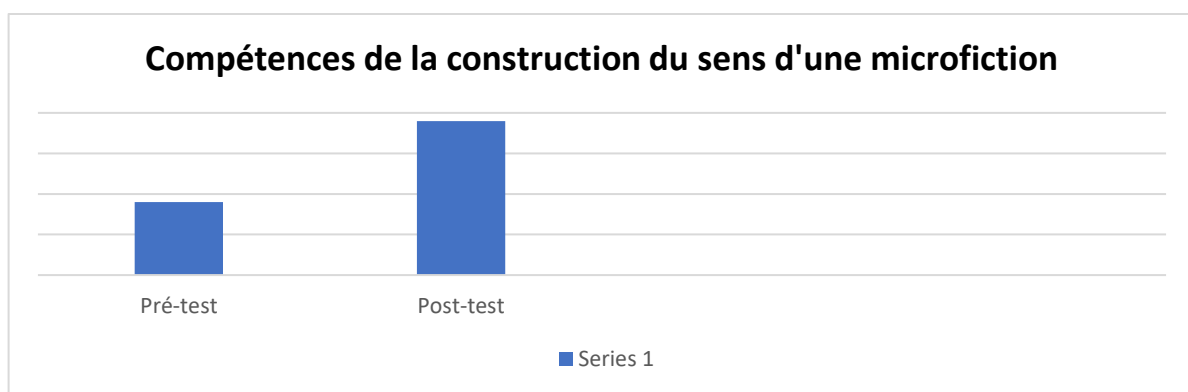


Diagramme 1

Ce résultat pourrait être illustré à travers le diagramme suivant :

Comparant les résultats du post test à ceux du pré test **le diagramme 1**, nous pourrions déduire un développement clair en matière des compétences relatives à la construction du sens d'une microfiction. Après la mise en pratique de l'unité proposée basée sur les débats interprétatifs en vue d'analyser les microfictions, les étudiants sont capables de repérer les idées principales et les idées secondaires du texte, déduire le sens des mots difficiles en fonction du contexte, établir des liens entre les éléments du texte, inférer les idées implicites, et identifier le point de vue de l'auteur.

Pour vérifier l'efficacité des débats interprétatifs à développer les compétences de la construction du sens d'une microfiction, nous avons calculé le taux de gain de BLACK comme c'est indiqué dans le tableau 2 ci-dessous

Tableau 2

Axe 1	Note maximum	Moyenne Du pré test	Moyenne post	Taux du gain	signification
Construction du sens d'une microfiction	20	9.59	18.44	1.292	Significative

Les résultats, dans le tableau (2) révèlent l'efficacité de la mise en pratique des débats interprétatifs à développer les compétences de la construction du sens d'une microfiction, chez les étudiants de la deuxième année département du FLE faculté de pédagogie, université de Helwān : puisque le taux de gain a atteint 1.292 (taux acceptable)

Deuxième hypothèse :

Il existe des différences statistiquement significatives entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental au niveau du jugement critique porté à une microfiction dans le pré et le post-test en faveur du post-test.

Tableau 3

Axe 2	Test	Nombre	Moyenne	Moyenne de différences entre les 2 tests	Écart type	Degré de liberté	Valeur de T	Niveau de signification	Commentaire	Valeur de η^2	Valeur de D
Jugement Critique d'une microfiction	Pré	2	5.66	13.13	0.653	31	76.110	0.05	Significatif	.978	1.3454
	Post	2	18.78		0.906						

Le tableau (3) montre qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au niveau du jugement critique d'une microfiction dans le pré et le post-test en faveur du post-test puisque la valeur de (T) atteint (76.110) et (T) est significatif à partir de (0.05). Ainsi, la deuxième hypothèse de la recherche est confirmée.

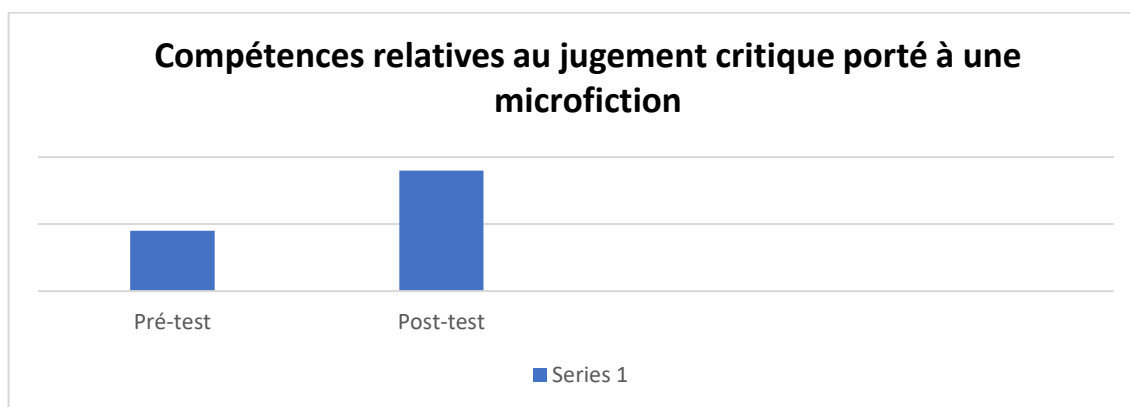


Diagramme 2

Ce résultat pourrait être illustré à travers le diagramme suivant

Comparant les résultats du post test à ceux du prétest, nous pourrions déduire un développement clair en matière des compétences relatives au jugement critique porté à une microfiction. Après la mise en pratique de l'unité proposée basée sur les débats interprétatifs, les étudiants sont capables d'interpréter des événements, des comportements, donner leurs opinions vis-à-vis des idées véhiculées dans le texte, faire des jugements basés sur des expériences personnelles, prendre position par rapport au texte et réfléchir sur les opinions de l'auteur.

Pour vérifier l'efficacité des débats interprétatifs à développer les compétences de la construction du sens d'une microfiction, nous avons calculé le taux de gain de BLACK comme c'est indiqué dans le tableau 4 ci-dessous :

Tableau 4

Axe 2	Note maximum	Moyenne Du pré test	Moyenne post	Taux du gain calculé	signification
Jugement critique	20	5.66	18.78	1.571	Significative

Les résultats, dans le tableau (4) révèlent l'efficacité de la mise en pratique des débats interprétatifs à développer le jugement critique d'une microfiction chez les étudiants de la deuxième année département du FLE faculté de pédagogie, université de Helwān : puisque le taux de gain a atteint 1.571 (taux acceptable)

Troisième hypothèse :

Il existe des différences statistiquement significatives entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental au niveau de la réflexion sur leur pratique de lecteur dans le pré et le post-test en faveur du post-test.

Tableau 5

Axe 3	Test	Nombre	Moyenne	Moyenne de différences entre les 2	Écart type	Degré de liberté	Valeur de T	Niveau de signification	commentaire	Valeur de η^2	Valeur de D
Réflexion sur sa pratique de lecture	Pré	32	1.88	6.13	0.492	31	70.442	0.05	Significatif	12.453	0.975
	Post	32	8.00		0.000						

Le tableau (5) montre qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au niveau de la réflexion sur leurs pratiques de lecture lors de la lecture d'une microfiction dans le pré et le post-test en faveur du post-test puisque la valeur de (T) atteint (70.442) et (T) est significatif à partir de (0.05). Ainsi, la troisième hypothèse de la recherche est-elle confirmée.

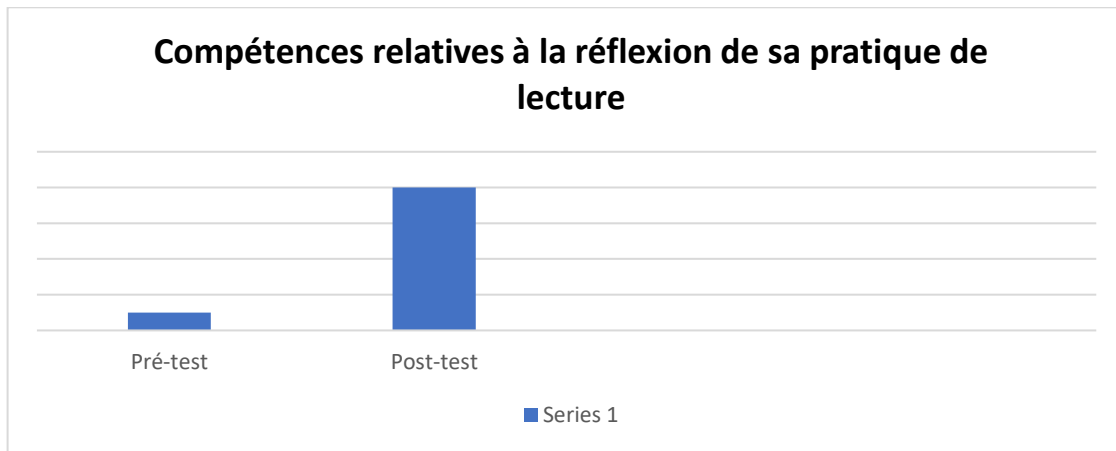


Diagramme 3

Ce résultat pourrait être illustré à travers le diagramme suivant

Comparant les résultats du post test à ceux du prétest, nous pourrions déduire un développement clair en matière des compétences relatives à **la réflexion des étudiants sur leurs pratiques de lecture**. Après la mise en pratique de l'unité proposée basée sur les débats interprétatifs, les étudiants sont capables d'identifier les démarches de lecture mises en place, les juger et évaluer les apports de la lecture.

Tableau 6

Axe 3	Note maximum	Moyenne du pré test	Moyenne du post test	Taux du gain calculé	signification
Réflexion sur sa pratique de lecture	10	1.88	8.00	1.366	Significative

Les résultats, dans le tableau (6) révèlent l'efficacité de la mise en pratique des débats interprétatifs à développer la réflexion des étudiants de la deuxième année département du FLE faculté de pédagogie, université de Helwān sur leurs pratiques de lecture : puisque le taux de gain a atteint 1.366 (taux acceptable).

Quatrième hypothèse :

Il existe une différence statistiquement significative au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental en pré- post application du test en ce qui concerne les compétences de la lecture critique en faveur de la post application du test.

Tableau 7

Compétence	Test	Nombre	Moyenne	Moyenne de différences entre les 2	Écart type	Degré de liberté	Valeur de T	Niveau de signification	commentaire	Valeur de η^2	Valeur de D
Lecture critique en français	Pré	32	17.13	28.09	1.897	31	64.411	0.05	Significatif	0.970	11.386
	Post	32	45.22		1.431						

Le tableau (7) montre qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au niveau des compétences de la lecture critique en général dans le pré et le post-test en faveur du post-test puisque la valeur de (T) atteint (64.411) et (T) est significatif à partir de (0.05). Ainsi, la quatrième hypothèse de la recherche est confirmée.

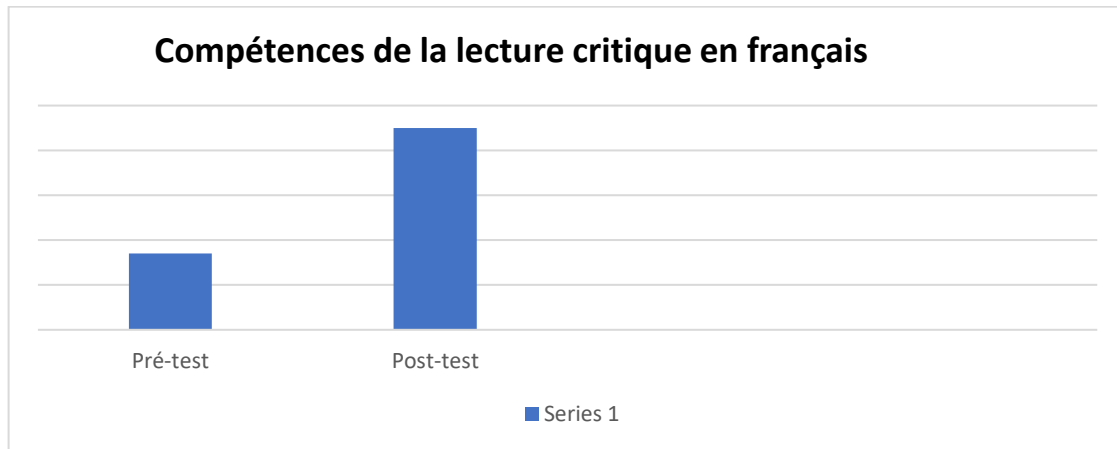


Diagramme 4

Ce résultat pourrait être illustré à travers le diagramme suivant

Comparant les résultats du post-test à ceux du pré-test, nous pourrions déduire un développement clair en matière des compétences relatives à **la lecture critique en français en général**. Après la mise en pratique de l'unité proposée basée sur les débats interprétatifs, les étudiants sont capables d'identifier les démarches de lecture mises en place, les juger et évaluer les apports de la lecture.

Tableau 8

Compétence	Note maximum	Moyenne du pré test	Moyenne du post test	Taux du gain calculé	signification
La lecture critique	50	17.13	45.22	1.416	Significative

Les résultats, dans le tableau (8) révèlent l'efficacité de la mise en pratique des débats interprétatifs à développer la lecture critique auprès des étudiants de la 2^{ème} année filière du FLE faculté de pédagogie, université de Helwān : puisque le taux de gain a atteint 1.416 (taux acceptable).

Analyse qualitative :

Les compétences des étudiants au niveau de la construction du sens d'une microfiction ont été développées après la mise en pratique de l'unité proposée. Ce développement est dû à la mise en œuvre de diverses pratiques didactiques basées sur les débats interprétatifs. Le fait d'initier les étudiants à faire des liens avec leurs connaissances préalables soit au niveau du lexique, de la grammaire ou des connaissances culturelles aide ces derniers à construire le sens du texte : anticiper le sens des mots difficiles d'après le contexte, repérer l'idée principale aussi bien que les idées secondaires du texte. En outre, les divers types d'interactions étudiants/texte, étudiant/étudiant et étudiants/enseignant permettent aux étudiants de faire des liens entre les divers éléments du texte, anticiper les idées véhiculées par le texte, faire des inférences et faire des prédictions.

Quant aux compétences des étudiants au niveau du jugement porté à une microfiction, celles-ci ont été également développées. La capacité des étudiants à porter un jugement critique sur le texte lu relève de la confrontation des idées durant le cours dans le cadre des débats interprétatifs. Le fait de guider les étudiants lors de la construction du sens du texte les aide à former leurs opinions vis-à-vis les événements, les comportements, et les idées véhiculées dans le texte.

Quant au développement de la compétence des étudiants à réfléchir sur leurs pratiques de lecture, celui-ci est dû aux supports et aux activités mises en œuvre lors de l'exploitation des microfictions. Dans ce contexte, nous avons présenté aux étudiants une grille d'analyse des démarches de lecture qui vise à les rendre conscients de leurs pratiques de lecture par suite y réfléchir.

Les recommandations :

- Travailler la lecture critique avec les futurs enseignants en vue d'améliorer leurs capacités à bien analyser un texte lu.
- Utiliser des microfictions en français en classe de FLE pour aider les apprenants du français à mieux comprendre le sens sous-jacent d'un texte.
- Encourager les étudiants à la faculté de pédagogie à utiliser le débat interprétatif pour améliorer leur langue soit à l'oral ou à l'écrit.
- Utiliser les de nouvelles stratégies d'enseignement modernes qui garantissent la participation de l'apprenant dans des activités linguistiques.

- Profiter des supports multimédias dans l'enseignement de la langue française en classe.
- Orienter les enseignants à suivre les critères nécessaires du choix de leur matériel en fonction des objectifs et du niveau des étudiants
- Favoriser un climat intéressant aux étudiants (futurs enseignants) afin d'aboutir à un apprentissage créatif et efficace.

Les Suggestions :

On peut suggérer ce qui suit :

- Effectuer plus de recherches dans le domaine de l'apprentissage actif.
- Élaborer des recherches basées sur le débat interprétatif en vue de développer les autres compétences de la langue française.
- Proposer d'autres stratégies afin de développer les compétences de la lecture critique en français comme compétence de base pour apprendre la langue.

Références de la recherche

- Abdelhamid, M. (2015): Efficacité de l'enseignement réciproque dans le développement de quelques compétences de la lecture critique auprès les étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, Journal of Arabic Studies in Education & Psychology (ASEP), numéro 59 , Part 2 Mars , 2015.
- Abensour, Corinne & Pinhas, Luc, (1998). Pratique de la communication écrite, Nathan, Paris.
- Al-Adl, W. (2010): Effet de la stratégie du brainstorming sur le développement des compétences de la lecture critique chez les étudiants du département de français aux facultés de pédagogie, thèse de Magistère, non publiée, Faculté de Pédagogie, Université de Ménoufya.
- Alvarès, Cristina. Micronouvelles. Des nouvelles en trois lignes en twittérature, éditions universitaires européennes, Saarbrücken,. Consulté le 20 janvier 2023 et éditions universitaires européennes et aussi disponible sur: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/41284/1/978-3-639-50824-6.pdf>
- Arther, L Costa (1991). Developing minds. California ASCD publishers. Volume 1
- Bastin (2011). La plume d'Y, A la découverte de la micronouvelle, disponible sur: <https://laplumedys.blog4ever.com/micronouvelles-vincent-bastin>
- Celso Delgado Uriarte, novembre 2016, La lecture critique, un outil pour la pensée critique, Institut de recherche et d'éducation sur les mouvements sociaux, disponible sur: <https://iresmo.jimdofree.com/> consulté le premier Août 2023)
- Chendi, W. C. S. (2017). L'emploi de la caricature dans le développement des habiletés de la lecture critique des apprenants de français langue étrangère et leurs perceptions.
- Chérif, A. (2002). "Modèle proposé pour le développement des compétences de la lecture créative en français langue étrangère chez l'étudiant-maître", thèse de doctorat, non publiée, faculté de jeunes filles, université d'Ain Chams.
- Chiss, Jean- Louis (2012). L'écrit, la lecture et l'écriture : théories et didactiques, le Harmattan, Paris.
- Dalia Ahmed METAWE, (2023) La fiction flash à l'ère du numérique, Journal of Scientific Research in Arts, faculté de jeunes filles, université Ain Shams, volume

24, numéro 5, P.P. 131- 151.

- Darby, M. (2007). Debate: A teaching-strategy for developing competence in communication and critical thinking. American dental hygienists' association, 81 (4), 107-110
- Diane, F Halpern (1997). Critical thinking across the curriculum. New Jersey. L.E.A Publishers.
- Eid, T. A. M. (2019). Développer l'écriture de compte rendu critique et la motivation envers la lecture chez les étudiants de la troisième année du département de français à la faculté de pédagogie en employant des textes de la presse française en ligne. Revue de recherches en pédagogie et en psychologie. Faculté de Pédagogie Université de Minia R-63 ,(2)34 , 2019
- El-zftawi, E. (2019): Utilisation de la stratégie de six chapeaux de la réflexion pour développer la compréhension en lecture créative en FLE chez les étudiants du cycle secondaire des écoles françaises officielles de langues, thèse de magistère, non publiée, faculté de pédagogie, université de Mansourah.
- Enany, Hisham (2021). Efficacité d'une unité basée sur la théorie de l'intelligence réussie en vue de développer quelques compétences de la lecture critique auprès des étudiants de la faculté de pédagogie-section de français. Revue de AL Azhar N°,189. Faculté de pédagogie université de Al Azha
- Ezz- El- Arab, M. (2003). Utilisation des stratégies métacognitives pour le développement des compétences de la lecture critique en français chez les étudiants des facultés de pédagogie (étude expérimentale), thèse de magistère non publiée, faculté de pédagogie, Damiette, université de Mansoura.
- Falardeau, E. Sauvaire, M. (2015). Les composantes de la compétence en lecture littéraire, dans Le français aujourd'hui, (N° 191), pages 71 à 84. Disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2015-4-page-71.htm>
- FALARDEAU, Érick, SAUVAIRE, Marion. (2015). Les composantes de la compétence en lecture littéraire, dans Le français aujourd'hui, n°191, pages 71 à 84, disponible sur: www.Cairn.info
- Farouk, A. (2007) : "L'application de l'approche de l'instruction directe afin de remédier à quelques difficultés de lecture chez les futurs enseignants de français à la faculté de pédagogie," Thèse de magistère non publiée, Faculté de pédagogie, Branche de Damanhour, Université d'Alexandrie

- Gomaa, S. (2012). Efficacité de la diversité des modes d'enseignement/apprentissage assisté par ordinateur au développement des compétences de la lecture critique chez les étudiants de la section de français aux facultés de pédagogie. Thèse de doctorat, non publiée, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar.
- Hakeem, A. (2022). Programme proposé pour développer la capacité de la lecture critique des dessins de presse écrite et de la caricature à la lueur des quelques sujets d'actualités chez les étudiants de 4ème année faculté de pédagogie de Minia. Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology, 8(2), 73-132.
- Hicham, Enany (2023). Programme proposé basé sur la stratégie DRTA pour développer quelques compétences de la lecture créative auprès des étudiants section de français à la faculté de pédagogie. BSU Journal of Pedagogy and Curriculum. Université de Beni Suef.
- Hidayati, M., Choiron, N. F., Basthomi, Y. (2015). Students' discourse strategies in a classroom debate performance. KnE social science. 460-467
- Huynh, Jeanne-Antide, (2008) Du sujet lecteur au sujet critique, [Le français aujourd'hui](https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd'hui), n°160, pages 21 à 29, disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd'hui-2008-1-page-21.htm>
- Iman, J. N. (2017). Debate instruction in EFL classroom: Impact on the critical thinking and speaking skill. International Journal of Instruction, 10 (4), 87-108
- Kalinowska, E. (2017). Lire en classe de français. Nouvelles d'expression française dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Frankfurt am Main : Peter Lang Edition, disponible sur : <https://doi.org/10.3726/978-3-653-06245-8>
- LESSARD, VERONIQUE. (2018). Tout un cirque pour si peu : micronouvelles en traduction. Thèse de maîtrise en traduction littéraire. École de traduction et d'interprétation. Université d'Ottawa, Canada. Disponible sur : : https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/37916/4/Lessard_Veronique_2018_these.pdf. Consulté le 20/6/2022 à 10:50.
- Mancini, J., Giorgi, R., Gaudart, J., Dufour, J. C., & Fieschi, M. (2009). Dispositif pédagogique de formation à la lecture critique d'articles scientifiques utilisant une plate-forme numérique : impact sur les performances des étudiants à l'examen sommatif. Pédagogie médicale, 10(2), 131-144.
- Maquaire, Monique (2002) Formation et lectures des enseignants : des incidences

- sur les pratiques ? dans *Le français aujourd'hui*, n°136, p.p. 87 à 94, disponible sur:
<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2002-1-page-87.htm>
- Martinez, Christine. (2022). Les micro-récits de Delerm pour un nourrissage culturel effectif en classe de FLE, *neofilolog*, disponible sur:
<https://pressto.amu.edu.pl/index.php/n/article/view/35795/30857>
 - Mohamed, M. A. H. (2015). Efficacité de l'enseignement réciproque dans le développement de quelques compétences de la lecture critique auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie. *مجلة كلية التربية الزقازيق دراسات عربية في التربية وعلم النفس*, 59(2), 391-437.
 - Montandon, Alain. *Micro-récits et frontières dans les textes espagnols du Siècle d'Or*, les cahiers de Framespa, numéro 14, 2013. disponible sur:
<https://doi.org/10.4000/framespa.2481>
 - RABATÉ, Dominique & SCHOENTJES, Pierre. (2010). « MICRO-SCOPIES ». *Revue critique de fixions française contemporaine*. N° 1. D. Rabaté et P. Schoentjes (dir.). En ligne : <https://journals.openedition.org/fixxion/3861>
 - Sauvaire, M., Gagné, A. (2018). Former des sujets lecteurs enseignants. Une étude exploratoire des apports de l'écriture réflexive à l'appropriation de la lecture littéraire par les futurs enseignants de littérature du collégial, *Tréma*, revue internationale en sciences de l'éducation et didactique, disponible sur:
<https://journals.openedition.org/trema/4577>
 - Scott, J. (2012). *Sociological theory: contemporary debates*: Edward Elgar publishing.
 - Tailhandier, Séverine. (2018). Pour un enseignement explicite de la lecture interprétative... Oui, mais comment ? dans *Le français aujourd'hui*, N° 202, pages disponible sur:
<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2018-3-page-39.htm#pa21>
 - Walid Al-Adl (2010). Effet de la stratégie du brainstorming sur le développement des compétences de la lecture critique chez les étudiants du département de français aux facultés de pédagogie. Thèse de Magistère, non publiée, Faculté de Pédagogie, Université de Ménoufya.
 - Woods, D. M. (2020). Active learning using debates in a strategy course. *Journal of information systems Education*. 31 (1), 40-50
 - Youssef El Minor et Abdallah Lissigui,(2023) Pratiquer la lecture un enjeu pour

l'enseignement supérieur, disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-projectique-2023-3-page-71.htm>